

TAMPEREEN YLIOPISTO

Luokanopettajan kohtaamat ongelmat
Oppilaisiin liittyvät ongelmat ja niihin löydetty ratkaisut

Kasvatustieteiden yksikkö
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
MARIA LEPPÄAHO
Toukokuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

MARIA LEPPÄÄHO: Luokanopettajan kohtaamat ongelmat: Oppilaisiin liittyvät ongelmat ja niihin löydetty ratkaisut

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 49 sivua, 3 liitesivua

Toukokuu 2015

Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa sitä, miten luokanopettajat hahmottavat ongelman käsitteen, millaisia luokanopettajan kohtaamat ongelmat ovat luonteeltaan sekä millaisia ratkaisuja niihin on löydetty. Lisäksi haluttiin tarkastella sitä, miten luokanopettajat hahmottavat ongelman käsitteen. Tutkimuksessa haluttiin tarkastella oppilaisiin liittyviä ongelmien opettajan näkökulmasta. Näin ollen tutkimuskohteena ovat luokanopettajat ja heidän kokemuksensa. Tutkimuksen tutkimussuuntaus on fenomenografinen. Tutkimus on luonteeltaan aineistolähtöinen. Tutkimuksen teoriaosuus koostuu ongelman käsitteen avaamisesta sekä opettajien kohtaamien ongelmien tarkastelusta työn kuormittavuuden ja osaksi työnkuvaan kuulumisen näkökulmasta.

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa opettajan työssä toimivaa luokanopettajaa. Kaikki haastateltavat työskentelevät tamperelaisessa alakoulussa. Haastateltavat jakautuvat sukupuolittain siten, että heistä 5 on naisia ja 3 miehiä. Lähes kaikki haastateltavista ovat toimineet työssään useita vuosia. Haastattelun muotona toimi teemahaastattelu. Haastattelut analysoitiin teemoittelua apua käyttäen. Aineiston analysoinnin perusteella muodostettiin tutkimuksen tulokset. Opettajien kohtaamista ongelmista voitiin erottaa analysoinnin pohjalta viisi eri teemaa jotka määrittivät tuloksissa esiin nousseita ongelmia. Tutkimuksessa saatiin tuloksia niin ongelman käsitteen hahmottamisesta, ongelmien luonteesta kuin ongelmien ratkaisusta. Ongelman käsitettä pidettiin oikeana kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä.

Opettaja kohtaa työssään oppilaisiin liittyviä yleisiä ongelmia, ulkopuoliseen tekijään liittyviä ongelmia, yllättäviä ongelmia ja opettajan ammattitaidot ylittäviä ongelmia. Yleiset ongelmat liittyvät oppilaan oppimiseen, kaverisuhteisiin ja sosiaalisiin taitoihin, tunne-elämään tai käyttäytymiseen ja työrauhaan. Lisäksi opettajien kohtaamista ongelmista voitiin erottaa ulkopuoliseen tekijään liittyviä ongelmia, jotka liittyvät oppilaan kotioloihin, perheeseen tai elintapoihin. Yllättävät ongelmat ovat luonteeltaan ennalta-arvaamattomia muutoksia oppilaan elämässä tai koulunkäynnissä. Opettajan ammattitaidot ylittäviä ongelmia ovat sellaiset opettajan kohtaamat ongelmat, joiden ratkaisemisessa korostuu ammattitaitojen riittämättömyyden tunne.

Ongelmien ratkaisemiseen liittyviä tuloksia tarkastellaan edellä mainittujen neljän eri teeman sekä viidenneksi teemaksi muodostuneen perusperiaatteiden teeman pohjalta. Keskeiset tulokset liittyvät ongelman ratkaisemisen perusperiaatteisiin. Opettajan kohtaamien oppilaisiin liittyvien ongelmien ratkaisemisesta voitiin erottaa viisi vaihetta, joita ovat ennakoiminen, ongelman kartoittaminen, ongelman analysoiminen, ratkaisun keinojen löytäminen ja ongelman ratkaiseminen. Ongelmien ratkaisemisessa korostettiin yhteistyön merkitystä niin vanhempien kuin moniammatillisen työyhteisön kanssa. Kolmiportaisen tuen mallia pidetään hyvänä välineenä ongelman ratkaisemisen kartoittamisen ja analysoinnin vaiheessa.

Avainsanat: Opettajan kohtaamat ongelmat, oppilaisiin liittyvät ongelmat, ongelmanratkaisu

SISÄLLYS

JOHDANTO.....	4
1 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	6
1.1 ONGELMAN KÄSITE KOULUSSA.....	6
1.2 ONGELMAT TYÖTÄ KUORMITTAVANA TEKIJÄNÄ	7
1.3 ONGELMAT OSANA OPETTAJAN TYÖTÄ	9
1.3.1 Poikkeava käyttäytyminen ja työrauhaongelmat.....	11
1.3.2 Kolmiportaisen tuen malli apuna ongelmien ratkaisussa	13
2 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT	17
2.1 MENETELMÄT.....	17
2.2 AINEISTO	18
2.2 ANALYSOINTI	20
3 TUTKIMUKSEN TULOKSET	22
3.1 ONGELMAN KÄSITE LUOKANOPETTAJAN HAHMOTTAMANA	22
3.2 OPPILAIISIIN LIITTYVÄT ONGELMAT	24
3.2.1 Yleiset ongelmat	25
3.2.2 Ulkopuoliseen tekijään liittyvät ongelmat	26
3.2.3 Yllättävät ongelmat	27
3.2.4 Opettajan ammattitaidot ylittävät ongelmat.....	28
3.2.5 Erot sukupuolten välillä	29
3.3 OPPILAIISIIN LIITTYVIEN ONGELMIEN RATKAISUT.....	29
3.3.1 Ongelmien ratkaisemisen perusperiaatteet	30
3.3.2 Yleisten ongelmien ratkaiseminen	33
3.3.3 Ulkopuoliseen tekijään liittyvien ongelmien ratkaiseminen	36
3.3.4 Yllättävien ongelmien ratkaiseminen	37
3.3.5 Ammattitaidot ylittävien ongelmien ratkaiseminen	38
4 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	39
LÄHTEET.....	45
LIITTEET	50

JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan luokanopettajien kohtaamia oppilaisiin liittyviä ongelmia ja niihin löydettyjä ratkaisuja. Työterveyslaitoksen (2007) teettämän tutkimuksen mukaan opettajat kokevat keskimääräisesti valtaväestöä enemmän työstressiä. Opettajien työssä jaksaminen ja työhyvinvointi ovatkin olleet usein esillä viimeaikaisessa median keskustelussa ja uutisoinnissa. Pietarisen, Pyhältön ja Soinin (2007–2009) opettajien työhyvinvointia analysoiva tutkimushanke osoittaa, että merkittävin opettajan työn kuormittavuuteen vaikuttava tekijä ovat opettajan ja oppilaiden väliset vuorovaikutussuhteet. Erityisesti ongelmatilanteet ja niiden ratkaisut ovat yhteydessä työn kuormittamiseen sekä työssä jaksamiseen. Yleisimpiä opettajan kohtaamia ongelmia ovat haasteelliset tilanteet yksittäisen oppilaan tai oppilasryhmän kanssa. Näin ollen voidaan todeta, että opettajan kohtaamien ongelmien kartoittaminen on tärkeää opettajan työhyvinvoinnin kannalta. Säntin (2008) mukaan myös viimeaikaiset yhteiskunnan muutokset asettavat opettajuudelle uudenlaisia haasteita. Opettajuuden ajatellaan yhä enemmän olevan opettamisen ohella kasvatusta. Perheiden ongelmat ja syrjäytyminen näkyvät yhä selkeämmin oppilaan koulunkäynnissä. Opettajan kohtaamien ongelmien osalta muutokset tarkoittavat vaatimusten kasvamista. Yhteiskunnan liiketila saa aikaan muutoksia myös ongelmissa, joita opettaja kohtaa työssään, tehden niistä yhä monimutkaisempia (Rajakaltio 2005, 135). On siis selvää, että koulussa kohdataan erilaisia ongelmia. Myös aikaisempaa tutkimustietoa koulun yksittäisistä ongelmista ja niiden ratkaisemisesta on paljon. Tässä tutkimuksessa halutaan nostaa esiin ongelmia ja niiden ratkaisuja luokanopettajan näkökulmasta. Tutkimuksia siitä, millaisia luokanopettajan kohtaamat ongelmat ovat, on vähäisesti. Oppilaisiin liittyvien ongelmien ja niiden ratkaisujen kartoittaminen on tärkeää opettajuuden kehittämisen kannalta.

Tässä tutkimuksessa selvitetään, millaisia opettajan kohtaamat oppilaisiin liittyvät ongelmat ovat luonteeltaan sekä millaisia ratkaisuja opettajan kohtaamiin ongelmiin on löydetty. Ongelman käsite voidaan ymmärtää hyvin monella tavalla, siksi olennaista tutkimuksen kannalta on selvittää lisäksi, miten opettajat ongelman käsitteen hahmottavat. Tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten luokanopettajat hahmottavat ongelman käsitteen?
2. Millaisia oppilaisiin liittyviä ongelmia opettajat kohtaavat työssään?
3. Millaisia ratkaisuja ongelmiin on löydetty?

Tutkimuksessa ei haluttu tehdä ennakko-oletuksia siitä, millaisia opettajan kohtaamat oppilaisiin liittyvät ongelmat ovat. Toisaalta aikaisempaa tutkimustietoa oli vähän, joten selkeää tutkimuksen pohjana käytettävää teoriaa ei ollut. Näin ollen tutkimus toteutettiin aineistolähtöisesti. Tutkimuksessa haluttiin tuoda esiin luokanopettajien käsityksiä oppilaisiin liittyvistä ongelmista. Tutkijana pyrin myös ymmärtämään tutkittavien erilaisia tapoja ymmärtää ja käsittää oppilaisiin liittyviä ongelmia. Näin ollen tutkimuksen tutkimussuuntaus pohjautui fenomenografiaan. Tutkimuksen aineisto on laadullinen. Aineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa luokanopettajaa. Haastatteluissa noudatettiin teemahaastattelun periaatteita. Analysointivaiheessa käytettiin apuna teemoittelua.

Tutkimus noudattaa rakenteeltaan seuraavia piirteitä. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys esitellään ensimmäisessä kappaleessa. Teoriaosuudessa käsitellään ongelman käsitettä sekä opettajan kohtaamia ongelmia työn kuormittavuuden ja työhön kuulumisen näkökulmasta. Tutkimuksen menetelmät -kappaleessa esittelen tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä sekä tarkastelen tutkimuksen laatua ja luotettavuutta. Sen jälkeen raportoin tutkimuksen tuloksista vastaten tutkimuskysymyksiin. Viimeiseksi käsittelen tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia tehden niistä johtopäätöksiä sekä pohdin jatkotutkimusehdotuksia.

1 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS

1.1 Ongelman käsite koulussa

Opettaja kohtaa työssään lukuisia ongelmallisia tilanteita ja asioita. Voidaan ajatella, että erilaiset haasteet ovat osa opettajan työn arkipäivää. Toisaalta niitä voidaan pitää opettajan työtaakkaa kuormittavana tekijänä. Usein käsitteen 'ongelma' ajatellaan viittaavan johonkin negatiiviseen. Ongelmana nähdään tällöin sujuvaa toimintaa häiritsevät tai estävät tekijät, joiden poistaminen on avain ongelman ratkaisuun (Valtanen 2005, 212). Koulumaailmassa ongelmat eivät aina ole näin yksinkertaisia. Joskus häiritsevän tekijän, esimerkiksi esineen poistaminen luokkatilasta voi olla ratkaisu ongelmaan, mutta toisinaan pelkkä poistaminen ei ratkaise ongelman kaikkia ulottuvuuksia. Esimerkiksi oppilaan voimakas äänenkäyttö voi häiritä muita oppilaita ja osoittautua näin ollen ongelmaksi. Oppilaan poistaminen luokasta saattaa auttaa muita oppilaita keskittymään, mutta samalla se voi olla haitaksi häiriötä aiheuttaneelle oppilaalle, joka jää paitsi opetuksesta. Tällöin ongelmasta ei päästä eroon ainoastaan poistamalla häiritsevä tekijä vaan siihen on pureuduttava syvemmin.

Ongelma voidaan nähdä myös kuiluna nykytilanteen ja tavoitellun tilanteen välillä. Tällöin kiinnitetään huomiota niihin keinoihin, joilla kuilu saataisiin pienentymään ja poistumaan. Kun oikeat keinot on löydetty, ajatellaan ongelmaan löytyneen ratkaisu. (Valtanen 2005, 213.) Tämän näkökulman avulla on mahdollista löytää ratkaisu myös aikaisemmin esimerkkinä mainitsemani häiritsevän käyttäytymisen ongelmaan. Tällöin yhtenä kuilun pienentämisen keinona voi olla esimerkiksi keskustelu opettajan kanssa. Näin ollen oppilaan kanssa voidaan pohtia yhdessä niitä välineitä, joilla ongelmaan löydetään kaikkia osapuolia tyydyttävä ratkaisu. Tässä yhteydessä käsite saa positiivisemmän merkityksen huomion kiinnittyessä ongelman ratkaisun keinoihin häiritsevien tekijöiden poistamisen sijaan. Oikeiden välineiden löytäminen ei välttämättä poista täysin kuilua aiheuttanutta asiaa tai tekijää, mutta niiden avulla voidaan päästä lähemmäksi tavoiteltua päämäärää. Esimerkkinä oppimisvaikeudet, joihin voidaan oikeiden välineiden ja keinojen avulla löytää oppimista helpottavat ratkaisut.

Myös tehtävätilanne, jonka ratkaisemiseksi yksilön on käytettävä jo olemassa olevaa tietoaan uudella tavalla, voidaan määritellä ongelmaksi (Pehkonen 2015, 35). Opettajan työssä tiedon soveltaminen erilaisissa tehtävissä on välttämätöntä. Kokemuksen myötä opettaja saattaa kohdata samankaltaisia ongelmia, mutta silti ratkaisun keinot vaihtelevat tapauskohtaisesti. Myös työn sitoutuminen aikaan ja kulttuuriin tuo esiin aika ajoin uusia haasteita. Useita vuosia työssä olleiden opettajienkin kuulee

vielä kertovan ongelmista, jollaisia he eivät ole aikaisemmin kohdanneet. Opettaja kykenee perustaitojaan hyödyntäen ratkaisemaan hyvinkin erilaisia ongelmia. Tässä korostuu olemassa olevan tiedon soveltamisena uudella tavalla ja sen voidaankin ajatella olevan osa opettajan ammattitaitoa.

Ongelmat koulussa voivat vaihdella pienistä esimerkiksi tekniikan toimimattomuudesta johtuvista ongelmista suuriin, paljon ylimääräistä ajattelutyötä vaativiin ongelmiin. Osaan ongelmista on helppo löytää jokin ratkaisu – pysähtyneeseen kelloon voidaan vaihtaa uudet patterit. On kuitenkin ongelmia, joiden ratkaisun eteen tehtävä työ voi olla pitkäkestoista, eivätkä täydellisen ratkaisun keinot ole aina helposti saatavilla. Jotkut opettajan kohtaamat ongelmat ovat laajempia jopa maailmanlaajuisia ilmiöitä. Esimerkiksi kiusaamista, jota pidetään yhtenä koulun suurimmista ongelmista, esiintyy useissa maissa ympäri maailmaa (Sullivan 2011, 3). Ongelmien ilmenemisen, laajuuden ja keston tapauskohtaisuuteen vaikuttaa koulun sosiaalinen konteksti. Sen vuoksi myös ongelmien ratkaiseminen vaatii hyvin eritasoisia sekä tapauskohtaisia puuttumisen keinoja. Esimerkiksi väkivaltaisuutta pidetään yhtenä käyttäytymiseen liittyvien ongelmien näkyvimpänä ilmenemismuotona (Uusikylä 2006, 23). Kun oppilaan itsensä, muiden oppilaiden tai henkilökunnan työskentely vaarantuu, täytyy ongelmaan puuttua välittömästi. Usein ongelmat näyttäytyvät kuitenkin lievemmin, jolloin puuttuminen näkyy esimerkiksi kartoittamisena ja keskusteluna. Vaikka väkivaltaisuus on yksi käyttäytymisen ongelmien näkyvimmistä ilmenemisen muodoista, on oppilaan vetäytyminen ja sisäänpäin kääntyminen usein sitä vaarallisempaa (Uusikylä 2006, 23). Ongelmat eivät aina näyttäydy ulospäin. Ongelmien monimuotoistumisen, syvenemisen sekä pitkäaikaisvaikutusten ennaltaehkäisyssä tärkeän roolin saa varhainen tuki. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 61). Tuen mahdollistamiseksi tulee sen tarve kuitenkin ensin huomata. Ongelman tunnistaminen ja oikeiden keinojen löytäminen ei ole aina helppoa, mutta juuri siinä nousee esiin opettajan ammattitaito.

1.2 Ongelmat työtä kuormittavana tekijänä

Opettaja toimii työssään monenlaista ammattitaitoa käyttäen. Tarkoituksena on kasvattaa ja opettaa jokaista yksilöä yhdenvertaisesti. Päivän tehtävät voivat vaihdella rutiininomaisista opetustuokioista keskustelutilanteisiin, esimerkiksi välitunnilla sattuneen riidan selvittämiseen. Opettaja kohtaa työssään päivittäin useita vuorovaikutustilanteita niin aikuisten kuin lasten kanssa. On siis selvää, että opettajan työ vaatii moniosaamista niin aineenhallinnan, opettamisen, kasvattamisen kuin vuorovaikutustaitojen alueilla. Lisäksi muuttuva maailma asettaa omat haasteensa opettajuudelle.

Muutokset esimerkiksi perheissä, koulutuksen asemassa, teknologian kehityksessä ja vanhemmuudessa ovat olleet suuria viime vuosikymmenien aikana (Lämsä 2009, 21–28). Opettaja työskentelee päivittäin nykyajan lasten kanssa, jotka omaksuvat uutta tietoa jatkuvasti tiedostamattaankin.

Opettajan työn ylikuormittamisesta puhutaan nykyisin paljon. Työn vaatimukset ovat kasvaneet ja sen vuoksi opettajan työ kuormittuu etenkin määrällisesti (Pahkin & Vanhala & Lindström 2007, 58). Kuormittumisen myötä vastaan tulevat ajalliset sekä usean asian samanaikaisen käsittelyn tuomat haasteet. Perusopetuslain (628/1998, 2§) mukaan opetuksen tehtävänä on: *”tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja”*. Tehtävän moninaisuus ja laajuus tekee opettajan työtehtävien kuvaamisesta haastavaa. Nykyisin on hankala vetää rajaa siihen, milloin jokin asia kuuluu opettajan työtehtäviin ja milloin puolestaan vanhemmille, koululle tai muun ammatillisen yhteistyön alaisuuteen. Esimerkiksi oppilaan kotona olevat ongelmat saattavat näkyä oppilaan koulutyössä, mutta haastavaa on pohtia, missä määrin ongelmaan tulisi puuttua koulussa sekä mitkä ovat keinot, joilla asiaa lähdetään ratkaisemaan. Kolmasosa opettajista joutuu suorittamaan tehtäviä, jotka eivät kuulu opettajan työn toimenkuvaan (Pahkin, Vanhala & Lindström 2007, 58).

Yksi työn kuormittavuutta lisäävä tekijä on ongelmien ratkaiseminen väärin keinoin tai ongelmien etsiminen väärästä paikasta (Nevalainen & Nieminen 2010, 195). Koska opettajan kohtaamat ongelmat ovat usein vuorovaikutustilanteisiin sidottuja, on niiden ratkaisemiseksi mahdotonta opettaa yhdenlaista toimintamallia. Opettajankoulutus antaa joitakin opetuksessa käytettäviä keinoja, mutta työelämässä opettajan tehtäväksi jää niiden oikeanlaisen käyttötarkoituksen löytäminen. Jokainen opettaja tekee työtään itse valitsemiaan menetelmiä käyttäen. Mukana opettamisessa ja oppimisessa on vahvasti myös opettajan työssä ja opiskelussa rakentama identiteetti. Ongelmallisten tilanteiden moninaisuus vaatii opettajalta jatkuvaa tiedon jäsentämistä. Ratkaisun löytymiseksi opettaja joutuu jatkuvasti arvioimaan käytettyjen keinojen toimivuutta sekä omaa toimintaansa. Heikkisen mukaan opiskelijasta kehittyy opettajankoulutuksen aikana erilaisten oppimisprosessien ohjaaja. Samalla opiskelija omaksuu uusia tietoja ja taitoja sekä rakentaa minuuttaan ihmisenä ja opettajana. Tiedon ja identiteetin rakentumista ei voi erottaa toisistaan vaan ne kytkeytyvät yhteen tiiviisti, sillä merkittävät oppimiskokemukset muokkaavat identiteettiä. (Heikkinen 2001, 13.)

Opettaja käyttää ohjauksessaan valtaa ja oppilaalla on mahdollisuus joko vastustaa tai suostua siihen (Saloviita 2014, 48). Opettajan käyttämää valtaa ohjaa kulloinkin hallitseva kulttuuri ja sivistysideologia. Täysin itsenäisesti opettaja ei kuitenkaan toimi, sillä toimintaa ohjaa

yhteiskuntapoliittinen järjestelmä, esimerkiksi opetussuunnitelma. (Vuorikoski, Törmä & Viskari 2003, 45.) Kaikkiaan opettaja tekee päivässä useita ratkaisuja. Yleisemmin ne näkyvät esimerkiksi oppitunnilla käsiteltävien asioiden tai käytettävien opetusmenetelmien valitsemisena. Suurimmillaan ratkaisut voivat johtaa esimerkiksi lastensuojeluilmoituksen tekemiseen. Ratkaisujen tekemiseen ei voida antaa yhtä ohjetta. Opettajan on itse arvioitava, millaiset ratkaisut ovat oppilaiden ja opetuksen kannalta järkeviä. Jotkin ratkaisut voivat vaikuttaa lapsen elämään pysyvästi. Vastuu, jota opettaja työssään kantaa, on suuri. Kun opettaja kohtaa työssään useita ongelmia, saattaa työn määrä kasvaa. Aika, joka opettamiseen on käytettävissä saattaa silloin pienentyä. Hakasen (2006, 40) mukaan Työhyvinvoinnin kannalta tärkeää on, että työn panostukset ja vastineet ovat tasapainossa. Myös työn vaatimusten tulisi olla kohtuullisia.

1.3 Ongelmat osana opettajan työtä

Opettajalla on työssään tärkeä rooli niin opettajana kuin kasvattajana. Voidaankin ajatella, että päivittäiset opettajan kohtaamat ongelmat kuuluvat työnkuvaan. Vaikka opettajien työn kuormittavuudesta ja vaatimusten kasvamisesta puhutaan paljon, voidaan positiivisiakin tekijöitä työssäjaksamiseen liittyen löytää. Opettajat kokevat esimerkiksi olevansa työssään motivoituneita sekä omaavansa hyvät tiedot ja taidot työssä toimimiseen (Pahkin, Vanhala & Lindström 2007, 58). 97 % opettajista ajattelee työn hyvien puolien nousevan huonoja puolia korkeampaan asemaan (Taajamo, Puhakka, Välijärvi 2015, 38). Opettajan rooli oppilaan oppimisen tukijana, on keskeinen. Saloviidan (2013, 38, 41–42) mukaan opettaja on merkittävin oppimistuloksiin vaikuttava tekijä. Tärkeimmässä asemassa oppimistuloksiin vaikuttavien tekijöiden joukosta ei kuitenkaan ole opettajan oppiainetietämys vaan esimerkiksi verbaliset kyvyt, muut intellektuaaliset kyvyt sekä sosiaaliset taidot. Tärkeää on, että opettajalla on hyvä suhde oppilaisiin sekä korkeat odotukset heidän oppimisensa suhteen.

Oppilaan oppimisen mahdollistavia perustarpeita ovat fyysiset tarpeet, turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tarpeet sekä hyväksynnän ja rakkauden tarpeet. Mikäli perustarpeissa on puutteita, oppiminen vaikeutuu. (Uusikylä 2006, 24–26) Koulu on tärkeässä asemassa oppimisen perustarpeiden turvaamisessa. Mikäli jokin perustarpeista on uhattuna ja oppiminen vaikeutuu, on opettajalla edessään ongelma, jonka helpottamiseksi on etsittävä mahdollisia ratkaisuja. Oppilaisiin liittyviä ongelmia voi ilmetä esimerkiksi sosiaalisilla, emotionaalisilla tai oppimisen osa-alueilla. Näin ollen ongelmat voivat liittyä esimerkiksi kaverisuhteisiin, tunteiden säätelyyn tai oppimista vaikeuttaviin tekijöihin. Oppilaisiin liittyvistä ongelmista on vaikea erottaa vaikeimpia tai opettajaa

eniten kuormittavia ongelmia niiden yksilöllisen luonteen vuoksi. Kuitenkin esimerkiksi kiusaaminen esitetään yhdeksi koulumaailman pahimmista ongelmista (Alerby, Bergmark, Forsman, Hertting, Kostenius & Öhring 2008, 42). Sosiaalisen sopeutumattomuuden ja tunne-elämän ongelmien kerrotaan puolestaan lisääntyneen määrällisesti (Sarlin & Koivula 2009, 26). Vaatimuksiltaan opettajan ammattitaidot ylittäviksi ongelmiksi esitetään psyykkiset ongelmat (Pönkkö 2009, 136). Yhtenä näkyvimpänä ongelmien ilmenemisen muotona pidetään häiritsevää käyttäytymistä. (Cooper 2009, 1).

Opettajan kohtaamat oppilaisiin liittyvät ongelmat ilmenevät usein käyttäytymisessä. Vaikka ongelma ei olisi itse käyttäytyminen, saattaa se olla ainakin ongelman ilmenemisen muoto. Esimerkiksi oppilas, jolla on jokin oppimiseen liittyvä vaikeus, voi purkaa ahdistustaan muita oppilaita häiritsevänä käyttäytymisenä kun taas oppilaan vetäytyvä käyttäytyminen saattaa olla merkki esimerkiksi sosiaalisissa suhteissa ilmenevästä ongelmasta. Joskus poikkeava käyttäytyminen saattaa olla merkki huomion tarpeesta. Jo edellä olevien poikkeavan käyttäytymisen esimerkkien pohjalta voidaan todeta, että koulussa ilmenevät ongelmat ja niiden ilmenemisen muodot voivat olla hyvin erilaisia. Jokaisessa tapauksessa ongelman perimmäiset syyt on selvitettävä yksilöllisesti. Opettajan tehtävänä on kartoittaa tilannetta sekä etsiä mahdollisia ratkaisun keinoja yhdessä tukiverkoston kanssa. Ensimmäiset päätelmät ongelman syistä voivat olla harhaanjohtavia ja siksi ongelman ilmetessä tulisi asiasta tehdä ensin huolellinen analyysi (Lindh & Sinkkonen 2009, 52).

Ongelmien ratkaisussa tarvitaan järjestelmällisyyden ja suunnitelmallisuuden taitoja. Ratkaistakseen ongelman, tulee ensin tehdä huolellinen kartoitus. Kun tiedetään, millainen ongelma on, voidaan pohtia mahdollisia ratkaisuvaihtoehtoja. Ennen ratkaisuvaihtoehdon valintaa tulee ennakoida sen mahdolliset vaikutukset. Ratkaisuksi tulee valita arvioidut vaikutukset huomioon ottaen paras vaihtoehto. (Greene 2009, 30.) Oppilaisiin liittyvät ongelmat ratkeavat usein hyvin eri tavalla eikä yhtä kaikkiin tilanteisiin sopivaa ratkaisumallia ole. On kuitenkin selvää, että opettaja on tärkeässä asemassa ongelmien ratkaisuisissa. Hänen tehtävänsä on pohtia, millaisia keinoja erilaiset tilanteet vaativat. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole, että opettaja toimisi ongelmanratkaisutilanteissa yksin vaan olennaista on avoimuus sekä avun tarpeen pyytäminen tarvittaessa. Uusikylän (2006, 15, 17) mukaan työympäristö toimii tehokkaimmillaan silloin, kun opettaja kokee saavansa apua ongelmiin eikä tunne jäävänsä niiden kanssa yksin. Erityisen tärkeässä roolissa auttamisessa on koulun johtaja. Työhyvinvoinnin kannalta tärkeää on, että opettajat kokevat saavansa koulun johtajalta tukea ja apua.

Toisena tärkeänä tekijänä ongelmien ratkaisussa on yhteistyö kodin ja koulun välillä. Optimaalista on kodin ja koulun toimiminen kasvattajana vastavuoroisesti. Hyvä kodin ja koulun välinen yhteistyö

vaikuttaa lapsen koulunkäyntiin positiivisesti monella tavalla. Sillä voidaan esimerkiksi vaikuttaa ongelmien syntymiseen ennaltaehkäisevästi tai se voi auttaa niiden ratkaisemisessa. (Opetushallitus 2007, 3.) Myös lainsäädäntö antaa omat velvoitteet sekä toimintamallin ongelmien ratkaisemiseksi. Kolmiportaisen tuen malli luo valtakunnalliset toimintaperiaatteet tuen tarpeessa olevan oppilaan tukemiselle. Perusopetuslain (2010/642, 30§) mukaan oppilaalle on annettava tukea heti tuen tarpeen ilmettyä.

1.3.1 Poikkeava käyttäytyminen ja työrauhaongelmat

Lapsen taidot reagoida stressaavissa tilanteissa voivat olla puutteelliset ja se saattaa ilmetä aikuisen silmissä ei-toivottavalla tavalla (Lindh & Sinkkonen 2009, 51). Yhden oppilaan poikkeava käyttäytyminen saattaa vaikeuttaa koko luokan opiskelua. Tällöin käyttäytyminen vaikuttaa opiskeluun laaja-alaisesti. Näin ollen käyttäytymiseen liittyvät ongelmat ja poikkeava käyttäytyminen ongelmien ilmenemisen muotona ovat koulussa hyvin näkyvästi esillä. Lindh'n ja Sinkkosen (2009, 51–59) mukaan lieviä poikkeavan käyttäytymisen muotoja voidaan löytää jokaisesta opetettavasta ryhmästä. Jotta ei-toivottavan käyttäytymisen syyn löytäminen olisi selkeämpää, voidaan käyttäytymistä jaotella eri osa-alueisiin. Esimerkkinä Lindh & Sinkkonen esittelevät teoksessaan jaottelumallin, jossa käyttäytymiseen vaikuttavat tekijät jaetaan oppimisen ominaisuuksiin, fyysisiin ominaisuuksiin, sosiaalisiin ominaisuuksiin sekä persoonallis-psykologisiin ominaisuuksiin. Käyttäytymiseen vaikuttavia oppimiseen liittyviä ominaisuuksia voivat olla esimerkiksi ongelmat oppimisen perustaidoissa tai muistin käyttämisessä, Fyysisissä ominaisuuksissa ilmenevät ongelmat näkyvät usein liikkeen hallinnassa ja sosiaalisten ominaisuuksien ongelmat toverisuhteissa tai sosiaalisen kehityksen osa-alueilla. Käyttäytymiseen vaikuttavat persoonallis-psykologiset ominaisuudet voivat puolestaan liittyä esimerkiksi oppilaan minäkäsitykseen. Käytännössä ryhmittelyt voivat olla apuna esimerkiksi arvioidessa mahdollisia jatkotoimenpiteitä, tuen tarvetta ja sen muotoja. Vaikka käyttäytymiseen vaikuttavat ominaisuudet on jaoteltu eri osa-alueisiin, ilmenevät ne kuitenkin kaikissa ihmisissä vuorovaikutteisesti.

Häiritsevä käyttäytyminen on yksi selkeimmistä koulussa näkyvistä sosiaalisten ja emotionaalisten vaikeuksien ilmenemisen muodoista. Vaikeuksien aiheuttama häiritsevä käyttäytyminen vaikuttaa usein estävästi niin oppimiseen kuin opettamiseen. Äärimmillään vaikeudet saattavat johtaa esimerkiksi aggressiiviseen käyttäytymiseen tai väkivaltaan, joka voi kohdistua niin oppilaisiin kuin koulun henkilökuntaan. (Cooper 2009, 1.) Käyttäytymisen perusteella on vaikea nimetä yksittäistä ongelmaa, sillä siihen saattavat vaikuttaa monet toisiinsa vaikuttavat asiat. Poikkeava käyttäytyminen

voi olla esimerkiksi ilmentymä ongelmasta, jonka juuret voivat johtaa toiseen ongelmaan. Cooperin (2009, 1–2) mukaan emotionaalisten ongelmien, sosiaalisten ongelmien ja käyttäytymisen ongelmien välillä on yhteys. Emotionaaliset ongelmat ovat usein joko käyttäytymisestä johtuva seuraus tai käyttäytymistä vahvistava tekijä. Esimerkiksi puolustava ja hyökkäävä käyttäytyminen ovat usein seurausta emotionaalisesta ongelmasta. Sosiaalinen puoli tulee esiin puolestaan siinä vaiheessa, kun piilevät tunteet saavat muissa esiin positiivisia tai negatiivisia reaktioita. Ihmisellä on luontainen tarve tulla hyväksytyksi sosiaalisen yhteisön jäsenenä. Näin ollen muiden positiivinen reagointi voi edesauttaa ongelmalliseksi koettua käyttäytymistä. Negatiivinen reagointi voi puolestaan johtaa ahdistuneisuuteen ja näkyä poikkeavana käyttäytymisenä. Hamaruksen (2006, 116–117) mukaan muiden suhtautuminen on tärkeässä rooli myös esimerkiksi kiusaamisen mahdollistamisessa ja jatkumisessa. Kiusaamisen pitkittymiseen vaikuttaa muun ryhmän antama tuki eikä vallitsevaa mielipidettä ole helppo vastustaa.

Opettaja kohtaa kouluarjessa useita opetusta vaikeuttavia tekijöitä. Vastaavasti oppilaan oppiminen saattaa vaikeutua niin ulkoisten kuin oppilaasta itsestään johtuvien tekijöiden vuoksi. Saloviidan (2014, 22–25) mukaan tehokasta opiskelua tai itsehallinnan kehittämistä häiritsevät asiat voidaan määritellä työrauhaongelmaksi. Usein työrauhalla viitataan hiljaisuuteen ja työrauhaongelmalla luokassa vallitsevaan rauhattomuuteen. Käsitys, jonka mukaan työrauha ymmärretään ainoastaan häiriötekijöiden puuttumiseksi, on Saloviidan mukaan puutteellinen. Esimerkiksi äänen käyttäminen tai liikkuminen luokassa ei välttämättä ole työrauhaongelma. Vastaavasti luokassa vallitseva rauhallisuus ei merkitse automaattisesti sitä, että siellä opiskeltaisiin tehokkaasti. Nykyään työrauhan ylläpitämisen ajatellaan aina kytkeytyvän kasvatukseen. Oppilaan osallistumisen ja luokkayhteisöön kuulumisen mahdollistavat sosiaaliset sekä itsehallinnan taidot, joiden kehittäminen on yksi opetuksen tavoitteista. Itsehallinnan kehittymisen kannalta tärkeää on, että oppilas saa tilaa tehdä itsenäisesti valintoja ja näkee valintojensa seuraukset. Tarkoituksena ei siis ole se, että opettaja käyttää jatkuvaa ulkoista kontrollia saadakseen luokassa aikaan työrauhan. Liiallisella ulkoisella kontrollilla voidaan estää lapsen itsehallinnan kehittymistä. Vaikka opettaja saisikin oppilaat kuuntelemaan esimerkiksi uhkailemalla, ei luokassa silti vallitsisi työrauha vaan pelokas hiljaisuus. Tällöin työrauhan ajatellaan olevan muutakin kuin hiljaisuutta. Myös opettaja voi toiminnallaan rikkoa työrauhaa esimerkiksi myöhästelemällä, jolloin hän näyttää huonoa esimerkkiä ja vie oppilaiden opiskeluun varattua aikaa. Työrauhan avulla voidaan mahdollistaa koulunkäyntiin liittyvien tavoitteiden eteen työskenteleminen ja niiden saavuttaminen.

Saloviidan (2014, 47,86–90) mukaan opettaja on tärkeässä roolissa luokan työrauhan ylläpitämisen kannalta. Tärkeimpiä keinoja ovat sellaiset, joita opettaja käyttää ennen ongelmien ilmenemistä.

Pitämällä kiinni tietyistä ennaltaehkäisevistä perusasioista, ongelmista vain pieni osa ilmenee luokassa. Näitä työrauhaan vaikuttavia perusasioita ovat esimerkiksi opettajan auktoriteetti, opetuksen laatu, opettajan ja oppilaan myönteinen suhde, fyysinen ympäristö sekä luokan säännöt ja rutiinit. Kun ennaltaehkäisevät toimet luokan työrauhan varmistamiseksi eivät toimi, voidaan käyttää korjaavia toimia, jotka voivat olla epäsuoria tai suoria keinoja. Epäsuorat keinot ovat usein sanattomia tapoja vaikuttaa käyttäytymiseen. Niiden avulla opettaja voi vähentää pieniä ja tavallisia luokassa esiintyviä häiriötekijöitä. Sanattomat keinot aiheuttavat usein vähemmän vastarintaa kuin voimakkaat suorat ja sanalliset keinot. Lisäksi ne antavat oppilaalle tilaisuuden korjata omaa käyttäytymistään, jolloin itsehallinnan ja itsesäätelyn taitojen kehittäminen tulee mahdolliseksi. Epäsuorat keinot mahdollistavat myös opetuksen jatkumisen keskeytyksettä. Tällaisia epäsuoria vaikutuskeinoja ovat esimerkiksi tuntuun suunnitelman muuttaminen, oppilaan motivoiminen tai hyvän käytöksen huomioiminen.

Aina sanattomat keinot eivät kuitenkaan riitä ja silloin tarvitaan suoria eli sanallisia keinoja. Sanallisten keinojen käyttäminen tulisi aina olla harkittua, sillä liian usein käytettynä ne menettävät tehoaan. Tärkeää olisi ensin hyödyntää epäsuoria vaikutuskeinoja ja silloin, kun mikään ei toimi, voidaan turvautua sanallisiin keinoihin. Sanallisten keinojen tulisi olla sellaisia, että ne pysäyttävät häiriön nopeasti ja tehokkaasti. Lisäksi niiden tulisi olla yksityisiä, suoraan oppilaalle ohjattuja, lyhyitä väliintuloja. (Saloviita 2014, 97–98.) Keskustelun tulisi mahdollisuuksien mukaan tapahtua kahden kesken ja oppilaan nolaamista tai vähättelemistä tulisi välttää. Näin opettaja käyttäytyy itse ammattimaisesti ja näyttää toiminnallaan kohteliasta esimerkkiä. (Lindh & Sinkkonen 2009, 52.) Tavoitteena on, että korjaavilla toimilla voidaan keskeyttää luokassa esiintyvä häiriö sekä palauttaa oppilas odotusten mukaiseen toimintaan. Huomioon tulee kuitenkin ottaa se, että joskus annettu huomio voi vahvistaa käytöshäiriön ilmenemistä. Korjaavat keinot eivät saa vaikuttaa oppilaaseen myöskään provosoivasti, jolloin käyttäytyminen saattaa ilmetä entistä pahemmin. Provosoimiseen ajaututaan helposti silloin, kun opettaja ei kykene antamaan palautetta neutraaliin sävyyn vaan näyttää suuttumuksensa. Opettajan tulisi olla rajojen asettamisessa johdonmukainen. (Saloviita 2014, 86–87.)

1.3.2 Kolmiportaisen tuen malli apuna ongelmien ratkaisussa

Oppilaiden tunne-elämän ja sosiaalisen sopeutumattomuuden ongelmien lisääntyminen on ollut huolenaiheena kouluissa viime aikoina. Tällaiset ongelmat voivat näkyä esimerkiksi oppilaiden

käytöshäiriöinä, mielenterveysongelmina ja motivaation heikkoutena. Oppilaan tukemisessa tärkeäksi tekijäksi muodostuu moniammatillinen yhteistyö, sillä aina koulun voimavarat eivät yksin riitä oppilaan kasvun kokonaisvaltaiseen tukemiseen. (Sarlin & Koivula 2009, 26.) Tärkeää on puuttua ongelmiin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ensin tunnistamalla se, missä vaikeuksia ilmenee sekä sen jälkeen pohtimalla vaikeuksiin saatavan tuen mahdollisuutta ja muotoja. Varhaisella puuttumisella voidaan ehkäistä syrjäytymistä ja tulevan koulutusuran kaventumista niin määrällisesti kuin laadullisesti. (Ikonen & Krogerus 2009, 126–127.)

Oppilaan tukemisesta säädetään perusopetuslaissa sekä oppilashuoltolaissa. Esi- ja perusopetuksessa erityisen tuen tasoja ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Kolmiportaisesta tuen mallista säädettiin vuonna 2010 (Laki perusopetuslain muuttamisesta 642/2010). Tarkoituksena oli vahvistaa oppilaan oppimiseen ja kasvuun oikeutetun tuen suunnitelmallisuutta, varhaista puuttumista, sekä ennaltaehkäisevyyttä. Lisäksi haluttiin tehostaa moniammatillista sekä kodin ja koulun välistä yhteistyötä, lähikouluperiaatetta sekä tiedonsiirtoa niin moniammatillisen yhteisön kuin vanhempien ja koulun välillä. Myös opetuksen järjestäjien vastuuta tukitoimien järjestämisen edellytyksistä haluttiin vahvistaa. Uudella tuen mallilla haluttiin lisätä yhdenvertaisuutta sekä luoda yhtenäiset käytänteet tuen antamiseen Suomessa. (Opettajien ammattijärjestö 2013, 2.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 61) mukaan oppimisen ja koulunkäynnin tuki sekä oppilashuolto muodostavat kokonaisuuden. Esi- ja perusopetuksessa erityisen tuen tasoja ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Tuen tasojen tavoitteena on ehkäistä ongelmien monimuotoistumista, syvenemistä sekä pitkäaikaisvaikutuksia. Oppilas voi saada samanaikaisesti vain yhden tasoista tukea, sen sijaan tukimuotoja voidaan vaihdella kaikilla kolmella tasolla käyttäen niitä samanaikaisesti tai erikseen. Erilaisia tukimuotoja voivat olla esimerkiksi tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus, erityiset apuvälineet tai tulkki- ja avustajapalvelut. Joustavuus, pitkäjänteisyys sekä tuen tarpeen mukainen muuttuvuus ovat oppilaan saaman tuen tunnuspiirteitä. Tuen tulee olla siis muodoltaan, tasoltaan ja kestoaltaan sellaista kuin tarve vaatii.

Kolmiportaisen tuen yleisellä tasolla tarkoitetaan yleensä yksittäisiä pedagogisia keinoja sekä ohjaus- ja tukitoimia, joilla pyritään vaikuttamaan tilanteeseen kouluympäristössä mahdollisimman aikaisin. Yleistä tuen muotoa käytetään ensimmäisenä vastaamaan oppilaan tuen tarpeisiin. Tuen aloittamiseksi ei tarvita erityisiä päätöksiä tai tutkimuksia vaan se on mahdollista aloittaa heti tuen tarpeen ilmetessä. Yleisen tuen muotoja voivat olla esimerkiksi tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus, ohjaamisen keinot sekä kaikki perusopetuksen tukimuodot, jotka eivät vaadi erityisen tuen päätöstä. Erityisen tuen päätöksen vaativat erityisopetus sekä oppiaineiden oppimäärien

yksilöllistäminen. Myös oppimissuunnitelmaa, joka on yksi tehostetun tuen muoto, voidaan käyttää osana yleistä tukea soveltavasti. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 62–63.)

Tehostettua tukea on annettava oppilaalle, joka tarvitsee oppimisessaan tai koulunkäynnissään säännöllistä tukea tai useita samanaikaisia tuen muotoja silloin, kun yleinen tuki ei riitä (Perusopetuslaki 642/2010, 16§). Laadun, määrän ja keston suhteen tehostettu tuki noudattaa samoja piirteitä kuin yleinen tuki, mutta luonteeltaan se on vahvempaa ja pitkäkestoisempaa. Tehostetun tuen tarpeessa oleva oppilas saa tukea joustavasti muun opetuksen yhteydessä. Tuen aloittaminen lähtee liikkeelle pedagogisesta arvioista ja oppimissuunnitelman tekemisestä. Pedagogisessa arviossa kuvataan oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin kokonaistilannetta sekä arvioidaan yleistä tukea ja tuen vaikutusta. Lisäksi arviossa kuvaillaan oppilaan vahvuuksia, kiinnostuksen kohteita, oppimisvalmiuksia sekä tarpeita oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyen sekä pohditaan mitkä pedagogiset, oppimisympäristöön liittyvät, ohjaukselliset, ohjaushuollolliset tai muut tukitoimet voisivat tukea oppilasta. Pedagoginen arvio sisältää myös arvion tehostetun tuen tarpeesta. Oppimissuunnitelma puolestaan sisältää tiedot oppilaskohtaisista tavoitteista, pedagogisista ratkaisuista, tuen edellyttämästä yhteistyöstä ja palveluista sekä tuen seurannasta ja arvioinnista niiltä osin, kuin oppilaan kohdalla on tarpeellista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 63–65)

Erityinen tuki on kolmas tuen muoto ja käytettävissä silloin, kun kasvun, kehityksen ja oppimisen tavoitteet eivät muuten toteudu riittävällä tavalla (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Erityisen tuen antamiseksi täytyy opetuksen järjestäjän tehdä asiasta kirjallinen päätös. Ennen kirjallista päätöstä oppilaasta laaditaan pedagoginen selvitys, joka hankitaan ensinnä oppilaan opetuksesta vastaavilta henkilöiltä ja toiseksi oppilashuollolta sekä moniammatillisen yhteistyön toimijoilta. (Perusopetuslaki 642/2010, 17§.) Pedagoginen selvitys sisältää osaltaan samoja seikkoja, kuin tehostetun tuen vaiheessa tehtävä pedagoginen arvio. Selvityksestä tulee ilmetä oppilaan koulunkäynnin ja oppimisen kokonaistilanne sekä eteneminen. Lisäksi selvityksessä kuvaillaan oppilaan saamaa tehostettua tai erityistä tukea, arvioidaan tuen vaikutusta ja tarvetta sekä sitä, millaisilla tukijärjestelyillä oppilasta voitaisiin tukea. Myös oppilaan oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyviä erityistarpeita, kuten yksilöllistetyn oppimäärän tarvetta sekä oppilaan vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita kuvaillaan pedagogisessa selvityksessä. Opetuksen järjestäjä tekee siis erityistä tukea koskevan päätöksen kahden edellä mainittuja seikkoja sisältävän selvityksen pohjalta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 66.) Erityistä tukea koskeva päätös voidaan tehdä ilman pedagogista selvitystä sellaisissa tilanteissa, joissa psykologisen tai lääketieteellisen

arvion perusteella käy ilmi, ettei opetusta voida muutoin antaa. Kun päätös erityisen tuen tarpeesta on tehty, valmistellaan oppilaalle henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) (Perusopetuslaki 642/2010, 17§). HOJKS sisältää tietoa oppilaskohtaisista tavoitteista, pedagogisista ratkaisuista, opetuksen järjestämisestä, tuen edellyttämästä yhteistyöstä ja palveluista sekä tuen seurannasta ja arvioinnista. Pedagoginen selvitys ja erityisen tuen päätöksen sisältö antavat pohjan HOJKSiin kirjattaville tiedoille. HOJKS ei kuitenkaan sisällä kuvailuja oppilaan henkilökohtaisista ominaisuuksista. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 67–68.)

Tärkeässä roolissa kaikissa kolmessa tuen vaiheessa ovat ohjaus sekä yhteistyö kodin, koulun ja eri toimijoiden välillä. Ohjauksella tavoitellaan oppilaan itseluottamuksen, itsearviointi- ja oppimaan oppimisen taitojen sekä tulevaisuuden suunnitteluun tarvittavien kykyjen vahvistumista. Ohjauksen merkitys korostuu niin oppitilanteissa, oppiaineissa kuin arvioinnissa. Koulun ja kodin yhteistyön merkitys korostuu erityisesti silloin, kun oppilas on tuen tarpeessa. Tärkeää onkin säännöllinen yhteistyö sekä välitön yhteydenotto vanhempiin ongelman ilmettyä tai silloin kuin oppilaan hyvinvointi on vaarantumassa. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 62.) Luukkaisen (2004) mukaan yhteistyön tavoitteena on saavuttaa yhteisymmärrys oppilaan, vanhempien sekä tuen eri toimijoiden välillä.

2 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT

Seuraavassa käsittelen tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä sekä tutkimusprosessia. Ensimmäiseksi esittelen tutkimuksessa käytetyt menetelmät ja sen jälkeen aineiston keräämisen ja analysoinnin vaihetta. Tutkimuksessa käytettyjen menetelmien ja prosessin ohessa käsitellään tutkimuksen luotettavuutta.

2.1 Menetelmät

Tutkimuksessa haluttiin saada tietoa opettajien kohtaamien ongelmien perusolemuksesta ja liikkeelle haluttiin lähteä ilman ennakko-oletuksia. Ensimmäiseksi selvitettiin, millaisia ongelmia luokanopettajat ylipäänsä kohtaavat. Tämä tarkoittaa tutkimuksen toteuttamista aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisyys on Saarasen, Kauppinen & Puusniekan (2006) mukaan sitä, että analyysivaiheessa ei tukeuduta ennalta määrättyihin analyysiyksiköihin ja tutkimuksen teoria muodostuu aineistosta käsin. Aineistolähtöisellä analyysillä halutaan saada tietoa jonkin ilmiön perusolemuksesta. (Eskola & Suoranta 1998, 19). Tutkimuksen tekeminen ilman ennakko-olettamuksia ei ole itsestään selvää. Eskolan & Suorannan (1998,20) mukaan tärkeää on, että tutkija tiedostaa omat ennakko-oletuksensa tutkimuskohteesta ja ne otetaan huomioon tutkimuksen aikana. Tutkijana pyrin arvioimaan omia ennakkokäsityksiäni sekä niiden vaikutusta tutkimukseen. Luokanopettajaopiskelijana minulla oli jonkinlainen käsitys tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksessa pyrin kuitenkin irrottautumaan ennakkokäsityksistäni ja ottamaan sen huomioon kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Tutkimuksen aineiston analysoinnin vaiheessa opin myös uutta tutkittavasta ilmiöstä. Aineistojen tarkoitus ei ole vastata vain tutkijan ennakko-oletuksia vaan osoittaa tälle uusiakin näkökulmia (Eskola & Suoranta 1998, 20).

Fenomenografisen tutkimussuuntauksen mukaan ihmisillä on erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimussuuntaus on laadullinen ja sen avulla halutaan tuoda esiin tutkittavien erilaisia käsityksiä. (Rissanen 2006.) Myös tässä tutkimuksessa pidetään arvokkaana ihmisten erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä, joten tutkimus on suuntautunut fenomenografisesti. Tutkimusnäkökulmaa voidaan soveltaa pyrkimällä hahmottamaan tutkittavien tapaa käsittää ja ymmärtää tutkittavaa ilmiötä sekä tarkastelemalla ilmiötä erilaiset käsitykset huomioon ottaen ja tehden niiden avulla tulkintoja (Rissanen 2006). Tässä tutkimuksessa tutkittavien erilaiset käsitykset tutkittavasta ilmiöstä nousivat esille. Ongelman käsite, jota tutkimuksessa käytettiin, voidaan käsittää hyvin monella tavalla. Tähän asiaan tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota nostamalla kolmanneksi tutkittavaksi asiaksi se, miten opettajat hahmottavat ongelman käsitteen. Aineistoa analysoidessa

sain tietoa tutkittavien käsityksistä. Erilaiset käsitykset otin huomioon aineiston analysoinnin ja tuloksien tulkitsemisen vaiheessa.

Haastattelu on yleinen aineistonkeruutapa fenomenografisessa tutkimuksessa. Haastattelun avulla voidaan nostaa esiin tutkittavien erilaisia käsityksiä sekä käsitysten eroavaisuuksia. Haastatteluaineiston sisältöä ei tulisi tarkastella irrallisena siitä kontekstista, johon tutkittavan käsitykset liittyvät. Kontekstin tunnistaminen on tärkeää, jotta käsityksiä voidaan ajatella merkityksinä siitä kontekstista, mistä asia sanottiin. (Rissanen 2006.) Myös tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin haastattelemalla. Haastateltavat muodostivat käsityksiään koulun kontekstista käsin. Opettajien käsitykset tutkittavasta ilmiöstä, tässä tapauksessa luokanopettajien kohtaamista ongelmista, liittyvät siihen, miten käsite näyttäytyy koulussa.

2.2 Aineisto

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa luokanopettajaa, joista kaikki työskentelevät tamperelaisessa alakoulussa. Koska tutkimuksessa haluttiin saada tietoa luokanopettajien kohtaamista ongelmista, oli luokanopettajien valinta tutkimuskohteeksi luonnollista. Haastattelu valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi, sillä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita yksilön subjektiivisesta kokemuksesta. Tutkimaani aihetta on tutkittu samasta näkökulmasta melko vähän, jonka vuoksi suoranaista teoriapohjaa aiheesta ei ollut. Toisaalta oli tiedossa, että vastaukset aiheeseen liittyen voivat olla hyvin moninaisia ja laajoja. Sen vuoksi oli tärkeää, että minulla tutkijana oli mahdollisuus pyytää haastateltavia tarkentamaan vastauksiaan jatkokysymyksin ja esimerkein. Hirsjärven & Hurmeen (2011, 35) mukaan haastattelu on hyvä valinta silloin, kun tutkitaan vähän kartoitettua tai tuntematonta aihepiiriä. Toisaalta haastattelu antaa mahdollisuuden selventää tai syventää tutkittavan vastauksia. Menetelmällä korostetaan tutkittavan roolia aktiivisena osapuolena. Näin ollen tutkittavalle on annettava mahdollisuus tuoda vapaasti esille itseään koskevia asioita. Teemahaastattelun valitseminen aineistonkeruumenetelmistä oli minulle luontevaa, sillä olin käyttänyt sitä aikaisemminkin kandidaatin tutkielmaa tehdessäni. Näin ollen osasin ennalta arvioida joitakin eteen tulevia haasteita ja tiesin, miten haastattelut toteutettaisiin käytännössä. Toisaalta minulla oli mahdollisuus myös kehittyä haastattelijana päästessäni käyttämään menetelmää uudelleen.

Tutkimushaastattelun muotoja voidaan erotella haastattelujen strukturointiasteen perusteella (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47). Tässä tutkimuksessa haastattelut toteutettiin teemahaastattelun keinoin. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, jossa ei noudateta kysymysten

tarkkaa muotoa tai järjestystä. Kuitenkin käsiteltävät aihepiirit eli teema-alueet toistuvat haastatteluissa samanlaisina. Koska tutkimuksessa ei edetty teorian ohjaamana haastatteluissa käytetyt teemat muotoutuivat tutkimuksen kannalta olennaisten tutkimuskysymysten avulla. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa opettajien kohtaamista ongelmista. Ilmiö on kuitenkin varsin laaja, joten sitä oli rajattavana. Tutkijana en kuitenkaan halunnut tehdä ennakko-oletuksia siitä, millaisia opettajien kohtaamat ongelmat ovat, joten päätin kysyä sitä heiltä itseltään. Kartoittaakseni ja rajatakseni aihetta haastattelin ensin kahta luokanopettajaa. Näissä kahdessa kartoittavassa haastatteluissa teema-alueita olivat:

1. Opettajan kohtaamien ongelmien luonne
2. Opettajan kohtaamien ongelmien kuvaileminen
3. Ongelman käsitteen hahmottaminen

Haastattelujen tarkoituksena oli saada yleisesti tietoa siitä, millaisia opettajien kohtaamat ongelmat ovat. Kahden haastattelun pohjalta tein päätelmän siitä, että suurin osa opettajan kohtaamista ongelmista liittyy oppilaisiin. Täten tutkimuksen aihe rajautui luokanopettajien kohtaamiin oppilaisiin liittyviin ongelmiin. Myöhemmin haastattelin näitä kahta opettajaa uudelleen sekä kuutta muuta opettajaa aikaisempien haastatteluiden sekä tutkimuskysymysten pohjalta luotuja teemoja apuna käyttäen. Uudet teema-alueet olivat:

1. Oppilaisiin liittyvien ongelmien kuvaileminen
2. Ongelman käsitteen hahmottaminen
3. Oppilaisiin liittyvien ongelmien ratkaiseminen

Haastattelurungon suunnitteleminen etukäteen on yksi keino tutkimuksen laadun parantamiseksi (Hirsjärvi & Hurme 2011, 184). Tässä tutkimuksessa haastattelun runko muotoutui tutkimuskysymysten pohjalta. Tähän vaihtoehtoon päädyin huolellisesti harkiten. Pohdin myös etukäteen mahdollisia kysymyksiä ja aiheita varsinaisten käsiteltävien teemojen alla. Nämä kysymykset eivät kuitenkaan ohjanneet haastattelua, vaan tilanteessa edettiin myös haastattelijan antamien vastausten avulla esittäen esimerkiksi lisäkysymyksiä tutkimuksen kannalta olennaisista aihepiireistä.

Ongelmalliseksi tutkimuksen kannalta muodostui aiheen laajuus. Laajan aiheen varana on, että aiheen tarkastelu jää tutkimuksessa pinnalliseksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 83). Koska tarkoituksena oli kartoittaa sitä, millaisia ongelmia opettaja kohtaa, tutkimuksessa ei haluttu rajata

aihetta tarkemmin. Vaarana olisi silloin ollut se, että opettajien kohtaamista ongelmia olisi tarkasteltu tutkimuksessa ennakko-oletusten ohjaamana. Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa voidaan kuitenkin huomata, että opettajien kohtaamien ongelmien ja niiden ratkaisujen kuvaileminen jää osin pinnalliseksi. Toisaalta siitä, mihin opettajien kohtaamat ongelmat liittyvät saatiin kattavasti tietoa. Myös ratkaisuihin liittyvistä tuloksista voitiin löytää yleisiä, mutta myös ongelmakohtaisia periaatteita. Myös haastateltavat kokivat aiheen laajaksi ja vaikeaksi käsitellä. Erityisesti ratkaisujen kuvaileminen oli heistä hankalaa. Tutkijana pyrin kuitenkin ottamaan sen huomioon kysymyksiä muotoillessa ja niitä esittäessä. Jos haastateltava käsitteli aihetta hyvin pinnallisesti, pyrin tekemään aiheesta lisäkysymyksiä. Kysymyksen pyrin muotoilemaan niin, että ne eivät johdattelisi haastateltavaa vastaamaan tietyllä tavalla. Huomioon tulee aiheen laajuutta tarkasteltaessa ottaa kuitenkin pro gradu tutkielman tutkimukselle asettamat rajat. Kaikkia opettajan kohtaamia ongelmia ei ollut tutkimuksen puitteissa mahdollista käsitellä syvällisesti.

Haastatteluun osallistuneet valittiin sattumanvaraisesti lähettämällä usealle luokanopettajalle sähköpostilla kirjallinen pyyntö haastatteluun osallistumisesta. Haastateltaviksi päätyivät kaikki sähköpostiin vastanneet opettajat. Haastateltavien määrä osoittautui riittäväksi, kun haastateltavien antama tieto alkoi toistua. Hirsjärven & Hurmeen (2011, 60) mukaan haastateltavien määrää voidaankin rajata saturaation periaatteella. Sillä tarkoitetaan haastattelemista niin kauan, että uusissa haastatteluissa ei tule enää esille tutkimuksen kannalta olennaista uutta tietoa. Tutkimukseen osallistuneista haastateltavista kolme on miehiä ja viisi naisia. Sukupuolijakauma vastaa työssä olevien luokanopettajien sukupuolijakaumaa. Luokanopettajana työskentelevistä enemmistö on naisia (vrt. esim. Kumpulainen 2013, Suomen virallinen tilasto 2003). Suurin osa haastateltavista on toiminut työssään pitkään. Jokainen haastattelu kesti keskimäärin 15-20 minuuttia. Itse haastattelutilanteessa haastatteluaineiston laatuun voidaan kiinnittää huomiota huolehtimalla haastattelujen nauhoituksesta ja sen onnistumisesta (Hirsjärvi & Hurme 2011, 184–185). Tässä tutkimuksessa kaikki haastattelut nauhoitettiin ja ne olivat laadultaan hyviä. Haastattelujen jälkeen nauhoitteet litteroitiin sanatarkasti. Tutkittavien nimiä ja koulua, jossa he työskentelevät ei tutkimuksessa tuoda esille tutkittavien anonyymiteetin suojaamiseksi.

2.2 Analysointi

Teemahaastatteluaineiston järkevä analysointitapa on järjestää aineisto teema-alueittain, mikä tarkoittaa haastatteluissa esitettyjen asioiden poimimista ja sijoittamista teemoihin. Litteroituja haastatteluja tulee tässä vaiheessa lukea useaan kertaan läpi. (Eskola 2007, 169–170.) Ensin purin

jokaisen haastatteluaineiston erillisenä sijoittaen niissä esiintyviä vastauksia haastatteluissa käytettyihin teema-alueisiin. Tässä vaiheessa kokosin kuhunkin teema-alueeseen sopivat vastaukset yhteen. Sen jälkeen luokittelin jokaisen teema-alueen vastauksia pyrkien jakamaan niitä yhdistäviin tekijöihin. Hirsjärven & Hurmeen (2011, 147) mukaan luokittelu on tutkimusaineiston tulkinnan perusta. Sillä tarkoitetaan aineiston jäsentämistä sen eri osia vertailemalla. Vastausten luokittelun jälkeen ryhdyin tarkastelemaan kussakin haastatteluissa esiin nousseita luokkia ja pyrin löytämään niistä samankaltaisuuksia, joiden perusteella muodostin teemat kunkin teemahaastattelussa käytetyn teeman sisälle. Analysoinnin pohjalta tehdyt teema-alueet ovat nähtävissä tutkimuksen liitteenä. Analysointivaiheessa vertailin vastauksia sukupuolen perusteella, sillä sukupuolijakauma vastaa luokanopettajien yleistä sukupuolijakaumaa. Näin ollen jaottelin aineistoa teema-alueittain myös haastateltavien sukupuolen perusteella. Aineiston analysoinnin pohjalta muotoutuivat aineiston tulokset ja niistä tehdyt tulkinnat. Tuloksista raportoitessa käytän apuna sitaatteja, jotka ovat suoria lainauksia haastatteluista. Sitaateista on poistettu joitakin haastateltavien käyttämiä täytesanoja ja toistoja.

3 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä tutkimuksessa haluttiin kartoittaa, millaisia opettajan kohtaamat oppilaisiin liittyvät ongelmat ovat luonteeltaan ja millaisia ratkaisuja ongelmiin on löydetty. Tutkimuksessa käytettävää ongelman käsite voidaan ymmärtää monella tavalla. Jotta tuloksia voidaan ymmärtää paremmin, on olennaista saada käsitys siitä, miten juuri tutkimuskohde ongelman käsitteen hahmottaa. Sen vuoksi kolmantena selvitettävänä asiana tutkimuksessa oli luokanopettajien ongelman käsitteen hahmottamisen tavat. Sitä, miten luokanopettajat hahmottavat ongelman käsitteen, käsitellään tutkimuksen tuloksissa ensin. Sen jälkeen siirrytään oppilaisiin liittyvien ongelmien kuvailemiseen ja viimeiseksi opettajien kuvailemien ongelmien ratkaisuihin.

3.1 Ongelman käsite luokanopettajan hahmottamana

Suurin osa haastateltavista pitää ongelman käsitettä oikeana kuvaamaan oppilaisiin liittyviä asioita tai tilanteita, joihin on löydettävä jokin ratkaisu. Puolet haastateltavista piti ongelman käsitettä jollain tavalla negatiivisena tai negatiivisiin asioihin liitettävänä käsitteenä. Kuitenkin vain kaksi haastateltavista haluaisi korvata käsitteen jollain toisella. Tällöin korvaava käsite olisi 'haaste' tai 'vaikeus'. Vastaavasti kolme haastateltavista piti ongelman käsitteen korvaamista sanalla 'haaste', asian vähättelynä. Vaikka osa haastateltavista piti ongelman käsitettä negatiivisena, ei asioita, jotka edellyttivät jonkinlaista ratkaisua pidetty negatiivisena asiana. Aineiston perusteella voidaan todeta, että negatiivisuus liittyy vahvasti käytettyyn käsitteeseen. Haastateltavat puhuivat samankaltaisista asioista huolimatta siitä, mitä käsitettä he puheissaan käyttivät. Siinä, ymmärsivätkö opettajat kohtaamansa ongelman omana vai oppilaan ongelmana ilmeni aineistossa vaihtelua. Negatiivisesti käsitteeseen suhtautuvat näkivät ongelman oppilaan omana.

"Kun lapsia on paljon yhdessä tai aikuisia on paljon yhdessä, niin väijäämättä syntyy erikokoisia – Nykyään on trendisana haaste, mutta se on vähän sen kiertämistä, että kyse saattaa olla ongelmasta tai vakavammasta asiasta."
(Haastateltava 4.)

Kaikki haastateltavat hahmottivat oppilaisiin liittyvän ongelman asiaksi, johon on löydettävissä jokin ratkaisu. Ratkaisun painopisteen ajateltiin olevan oikeiden keinojen löytämisessä. Suurin osa haastateltavista koki oikeiden keinojen löytämisen kannalta tärkeäksi ongelman aiheuttajan selvittämisen. Kaksi haastateltavista mainitsi kuitenkin, että ratkaisun keinot voidaan löytää, vaikka ongelman aiheuttaja ei olisikaan selvillä.

”Sen mitä ammattitaito riittää niin sen kartottamiseen, että onko nyt kyse motivaation ongelmasta vai onko ihan sitten, että se puoli on kunnossa, mutta siellä on jotakin. Eli yrittää analysoida ja kartottaa, että mistä on kyse. Onko se muisti vai hahmottaminen? Että löytäis sen syyn ja tavallaan sitten keinon. Ja ei se mitään, jos tuntuu, että syytä ei löydy, jos löytyy keinoja auttaa.” (Haastateltava 1.)

Aineiston pohjalta voidaan päätellä, että ongelman ratkaiseminen ei välttämättä poista itse ongelman aiheuttanutta tekijää. Tällaisista ongelmista aineistossa käytettiin esimerkkinä oppimisessa näkyviä ongelmia, joissa oppilas voi kehittyä ja joita voidaan tukevin keinoin lieventää tai jopa poistaa. Itse oppimisessa olevan ongelman aiheuttaja voi tällöin kuitenkin olla pysyvä, esimerkiksi jokin neurologinen poikkeama. Aineiston perusteella luokanopettajien kohtaamien ongelmien ratkaisut eivät useinkaan liity ongelman aiheuttajan poistamiseen vaan helpottamiseen tai tukemiseen. Haastateltavien mukaan oikeiden tukevien keinojen avulla voidaan kuitenkin poistaa tai vähentää ongelman ilmenemisen muotoja.

Ei varmaan semmosta, että se ois nyt pois päiväjärjestyksessä. Ehkä sitten näissä kasvatusasioissa se voi olla vaan joku välietappi, että toivon mukaan se minkä näkisin, että on se ongelma, rupeaa pikkuhiljaa vaan lievenemään ja lievenemään ja poistumaan. Aika harvaan juttuun voi sanoa, että nyt kun mä tän käsittelen, niin tää on pois päiväjärjestyksestä. (Haastateltava 6.)

Keinoja, joilla haastateltavat tunnistivat jonkin asian ongelmaksi, löytyi neljä. Opettajan kohtaaman ongelman tunnuspiirteitä olivat haastateltavien puheissa toiminnan vaikeutuminen, yksilön tai ryhmän poikkeava käyttäytyminen, tunne opetuksen riittämättömyydestä tai jonkin asian jatkuva miettiminen. Toiminnan vaikeutuminen oli käytetyin ongelman määrittelymuoto. Viisi kahdeksasta haastateltavasta käytti sitä kuvaillessaan ongelman tunnuspiirteitä. Toiminnan vaikeutumisella tarkoitetaan aineiston perusteella sitä, että pyrkimys, johon halutaan, on jollain tavalla estynyt. Ryhmän tai yksilön poikkeava käyttäytyminen on toinen yleinen ongelman tunnuspiirre. Puolet haastateltavista mainitsi sen haastatteluissa. Myös tunnetta opetuksen riittämättömyydestä tai jonkin asian toistuvaa miettimistä, voidaan pitää aineiston perusteella ongelman merkinä. Opetuksen riittämättömyydellä tarkoitetaan aineiston perusteella sitä, että opettaja ei tunne osaamiensa keinojen vaikuttavan toivomallaan tavalla. Aineiston perusteella opettajan kohtaamat ongelmat koetaan työtä kuormittavana tekijänä. Haastateltavien puheista käy ilmi, että ongelmat, niiden tasosta riippuen, voivat vaikuttaa opettajan jaksamiseen negatiivisesti. Huolimatta siitä, niiden nähdään kuuluvan osaksi opettajan työtä. Osa opettajista piti ongelmia positiivisina haasteina.

Kaikkien haastateltavien mukaan oppilaisiin liittyvät ongelmat ovat piirteiltään hyvin erilaisia. Lisäksi kaikista haastatteluista kävi ilmi, että ongelmat voivat olla luonteeltaan eritasoisia. Puhuttiin esimerkiksi pienemmistä ja suuremmista ongelmista sekä ongelman tason kartoittamisesta. Tason määrittäviä tekijöitä olivat haastateltavien puheessa ongelman vaatimuksiin ja kestoon liittyvät asiat. Ongelman taso voitiin määritellä näin ollen sen mukaan, kuinka paljon se vaati opettajalta tunnetasolla, työn määrän suhteen, käytetyn ajan suhteen sekä osaamisen suhteen. Myös pitkään jatkunut ongelma voitiin ajatella suuremmaksi ongelmaksi kuin lyhytkestoinen ongelma. Vaatimukset ongelman tason määrittäjänä nousivat aineistossa esiin esimerkiksi puhuttaessa isosta ongelmasta silloin, kun opettajan ongelman ratkaisuun käytetty työn määrä tai kulutettu aika olivat suuria.

Aineistosta nousi esiin erityisesti kaksi luokanopettajien kohtaamien ongelmien piirrettä. Yhtenä toistuvana piirteenä mainittiin yllättävyys. Oppilaisiin liittyvien ongelmien koettiin ilmenevän toisinaan ennalta arvaamattomasti. Toinen aineistosta esille noussut piirre on ongelmien vuorovaikutus toisiinsa. Aineiston perusteella voidaan todeta, että luokanopettajien kohtaamien oppilaisiin liittyvien ongelmien taustalla nähtiin olevan usein jokin toinen ongelma. Suurin osa haastateltavista mainitsi ongelmien olevan yhteydessä toisiinsa. Ongelmien vuorovaikuttaminen koettiin ongelmanratkaisun kannalta haastavaksi. Merkittäviä eroavaisuuksia naisten ja miesten välillä ongelman käsitteen hahmottamisessa ei aineistosta löytynyt.

”Nää on kaikki semmosia – siitä siis jännii, että jos joku ei opi, eihän se jaksa keskittyä, ku ei se jaksa keskittyä, se rupee häiritseen. Tavallaan se on semmonen vähän oravanpyörä, että kun sä saat sen niinku positiivisen kierteen, että ne oppii, ne jaksaa keskittyä, ne jaksaa taas oppia paremmin ja niin edelleen. Taas ku se lähtee toiseen suuntaan niin ne kietoutuu toisiinsa. Mikä sitte aina millonki on se syy, mikä seuraus. (Haastateltava 1.)

3.2 Oppilaisiin liittyvät ongelmat

Yhtenä tutkimuksen tavoitteista oli selvittää, millaisia luokanopettajien kohtaamat oppilaisiin liittyvät ongelmat ovat luonteeltaan. Tässä kappaleessa tarkastelen tuloksia ongelmien luonteeseen liittyen. Lisäksi tarkastelen ongelmien luonteeseen liittyviä eroja sukupuolten välillä. Aineiston perusteella opettajien kohtaamat oppilaisiin liittyvät ongelmat voidaan jakaa yleisiin ongelmiin, ulkopuoliseen tekijään liittyviin ongelmiin, yllättäviin ongelmiin sekä ammattitaidot ylittäviin ongelmiin.

3.2.1 Yleiset ongelmat

Aineistosta nousi esiin sellaisia ongelmia, joiden koettiin olevan yleisiä ja koulun arkeen kuuluvia. Nämä ongelmat toistuivat useassa haastattelussa. Tällaisia yleisiä ja opettajan työssä usein näkyviä ongelmia nimitetään tässä tutkimuksessa yleisiksi ongelmiksi. Yleiset ongelmat voidaan haastatteluiden pohjalta jakaa oppimisen ongelmiin, sosiaalisiin ongelmiin, käyttäytymisen ja työrauhan ongelmiin sekä tunne-elämän ongelmiin. Vaikka haastatteluissa esiin nousseita yleisiä ongelmia voidaan jaotella näihin neljään eri osa-alueeseen, haastateltavat kokivat niiden vuorovaikuttavan usein toisiinsa.

”Kyllä niinku aina on ollu niitä oppilaita, että tuntuu, että vaikka mitä teen niin oppiminen ei etene. Toisaalta aina on niitä että tuntuu, että on niin levoton joku, ettei jaksa keskittyä. Kuin myös sitten aina löytyy niitä, että tulee jollekin niitä aikoja, että tuntuu, että nyt on niin monta asiaa päässä, että ei niinku enää kestä eikä jaksa mitään.” (Haastateltava 1.)

Oppimisen ongelma oli yksi useimmin mainituista oppilaaseen liittyvistä ongelmista haastatteluissa. Tällöin ongelmana nähtiin haastateltavien mukaan oppimisen vaikeutuminen. Oppimiseen liittyvistä ongelmista esimerkiksi oman toiminnan säätelyyn, muistiin ja tarkkaavaisuuteen liittyvät ongelmat toistuivat haastatteluissa. Aineiston perusteella opettajan ammattitaidon koetaan vastaavan hyvin oppimiseen liittyviin ongelmiin. Yksi haastateltavista totesi: ”Jos ajattelen meidän työnkuvaa, niin ongelmathan liittyy, jos ajattelee nimenomaan lapsen liittyviä ongelmia, niin oppimiseen ja kasvamiseen.”

Myös sosiaaliset ongelmat olivat haastateltavien puheissa yksi koulun yleisimmin toistuvista ongelmista. Aineiston perusteella sosiaaliset ongelmat liittyvät yleisimmin kaverisuhteisiin tai oppilaan sosiaalisiin taitoihin ja ne ilmenevät usein riitatilanteina. Välitunnit ovat yksi sosiaalisten ongelmien ilmenemisen yleisimmistä ajankohdista koulupäivän aikana. Aineistosta nousi esiin se, että sosiaaliset ongelmat koetaan monimutkaisiksi, sillä ongelmaan liittyy usein monta osapuolta ja ongelmaan johtanutta asiaa voi olla hankala selvittää. Kiusaamista käsitteenä ei nostettu haastatteluissa esiin merkittävästi. Vain yksi haastateltavista mainitsi sen puhuttaessa oppilaisiin liittyvistä ongelmista.

”Ne liittyy aika usein tilanteisiin, missä ei oo sitä aikuista, opettajaa tai kouluavustajaa ihan vierellä. Ne on useesti välituntiasioita tai sieltä kun ne tulee pois, niin joku voi sanoa, että nyt siellä riideltiin ja toi tönä mua. Yks mikä on aika tyypillistä, että ne lähtee ihan vähäpätösistä pienistä asioista, että kumpikaan ei oikeen osaa lopettaa. Muuta kun sitten kostamalla toiselle takasin – Tönäsyä seuraa toinen tönäsy. Että kyl se aika säännönmukasta on se sosiaalinen puoli. Se

on enemmän vapaissa tilanteissa, joissa lapset saavat olla tai pitääkin olla keskenään, kun aikuisia ei riitä vierelle.” (Haastateltava 6.)

Käytökseen ja työrauhaan liittyviä ongelmia kohdataan koulussa eniten. Ne nostettiin esiin kuudessa haastattelussa ja olivat siten useimmin mainittu ongelma. Käytökseen ja työrauhaan liittyvien ongelmien kerrottiin olevan ongelmallisia erityisesti siksi, että ne voivat vaikuttaa paitsi yksilön omaan opiskeluun, myös koko ryhmän opiskeluun. Käyttäytymiseen liittyvät ongelmat ilmenevät usein koulun yleisten sääntöjen, luokan normien rikkomisena tai tottelemattomuutena opettajaa kohtaan. Lisäksi käyttäytymiseen liittyvät ongelmat mainittiin usein muiden ongelmien yhteydessä yhtenä ongelman ilmenemisen muotona. Työrauhaongelmat eroavat käyttäytymisen ongelmista siten, että niiden kuvailtiin yleensä vaikuttavan koko luokkaan. Tällöin ongelman syytä kartoittaessa, huomio ei kohdistu ainoastaan yhteen henkilöön. Työrauhaongelmaan vaikuttavat haastateltavien mukaan myös opettajan oma toiminta sekä toimet luokassa. Näin ollen myös opettaja voi aiheuttaa työrauhaongelman omalla toiminnallaan.

”Molemmat on kyllä tasapuolisia ongelmia, mutta se on ehkä tietyllä tavalla enemmän häiritsevää. Koska tää oppimisongelma ei välttämättä muita häiritse, paitsi sen verran, että se vie mun aikaa enemmän. Mutta tää käytöshäiriö häiritsee koko luokkaa, että sen takia siihen pitää puuttua yleensä välittömästi.” (Haastateltava 3.)

Myös tunne-elämän ongelmat mainittiin haastatteluissa usein. Puolet opettajista mainitsi tunne-elämään liittyvät ongelmat puheissaan. Tunne-elämän ongelmat koetaan aineiston perusteella haastaviksi, sillä oppilaan ongelman syytä on usein opettajan ammattitaidolla vaikea selvittää. Haastateltavien mukaan tunne-elämän ongelmat ilmenevät usein keskittymisvaikeuksina, jolloin oppilas ei pysty ottamaan vastaan opetusta. Toinen yleinen ilmenemisen muoto on aineiston perusteella oppilaan voimakkaat tunnereaktiot.

3.2.2 Ulkopuoliseen tekijään liittyvät ongelmat

Aineistosta nousi esiin sellaisia opettajan kohtaamia ongelmia, jotka liittyivät tiiviisti johonkin koulun ulkopuoliseen seikkaan. Haastateltavien mukaan nämä ongelmat saattavat ilmetä lapsen koulunkäynnissä tai käyttäytymisessä, mutta ne eivät varsinaisesti aiheudu lapsesta itsestään. Tällaisia ulkopuolisia tekijöitä olivat haastateltavien puheissa koti, vanhemmat ja elintavat. Haastateltavien mukaan ongelmat kotona näyttäytyvät usein lapsen oppimisessa ja koulunkäynnissä.

Kuitenkin opettajan mahdollisuudet vaikuttaa ulkopuoliseen tekijään todettiin rajallisiksi ja siksi asia koettiin ongelmalliseksi.

”Mulla ei oo valtaa puuttua siihen, että lapsen toimintaa heikentää yhteishuoltajuus. Laps on viikon siellä ja viikon täällä ja sitten välillä vielä viikollakin vaihdetaan. Laps on aivan sisältäpäin sekasin.” (Haastateltava 8.)

Aineiston perusteella ongelmia ilmenee myös yhteydenpidossa koulun, vanhempien ja oppilaan välillä. Ongelmia saattaa syntyä, mikäli opettajan, oppilaan ja vanhemman välillä ei vallitse yhteisymmärrys. Myös osapuolen näkökulman ymmärtäminen ja vastapuolen asemaan asettuminen voidaan kokea ongelmalliseksi. Haastateltavien mukaan vanhempien voi olla vaikea ymmärtää opettajan roolia kaikkien luokan oppilaiden tasapuolisena oppimisen ja kasvamisen tukijana. Ongelmalliseksi koettiin oppilaan samanaikainen huomioiminen niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä sekä mahdollinen vanhempien ymmärtämättömyys asiaa kohtaan. Myös oppilaan elintavat mainittiin yhtenä opettajan kohtaamana oppilaisiin liittyvänä ongelmana. Haastateltavien mukaan ongelmat elintavoissa voivat näkyä koulussa esimerkiksi väsymyksenä ja vaikeutena keskittyä. Elintapojen ongelmat liittyivät haastateltavien puheessa esimerkiksi unirytmien säätelyyn tai vapaa-ajan viettotapoihin, kuten liialliseen tietokone- ja konsolipelien pelaamiseen.

”Siihen sitten saattaa toki joskus liittyä sitten semmonen niinku sanotaanko väsymys tai tällainen elintapojen juttu, että se on sitten se toinen mikä aiheuttaa tavallaan, et ei se oo ehkä ihan tunne-elämän, mutta semmonen mielialan ongelma se, että sä oot niinku niin väsynyt, että sä hermostut joka asiasta tai sä et jaksa niinku yhtään pinnistellä minkään asian eteen.” (Haastateltava 1.)

3.2.3 Yllättävät ongelmat

Yksi aineistosta esiin nousevista ongelmista oli tilanteet, joihin liittyi jokin yllättävä ja ennalta arvaamaton tapahtuma. Neljä haastateltavista mainitsi yhden tai useamman yllättävän tilanteen yhtenä oppilaisiin liittyvänä ongelmana. Tällaisia yllättäviä tapahtumia olivat haastateltavien puheissa esimerkiksi tilanteet, joissa oppilaan käyttäytyminen muuttuu poikkeuksellisen paljon niin sanotusta normaalitilanteesta. Poikkeuksellinen käyttäytyminen voi haastateltavien mukaan ilmetä esimerkiksi aggressiivisuutena tai tunteenpurkauksena. Haastateltavat totesivat ongelmien ilmenevän usein oppilaiden toveri- ja vuorovaikutussuhteissa ja näyttäytyvän esimerkiksi riitatilanteina. Myös oppilaiden elämässä tapahtuvat äkkinäiset muutokset, onnettomuudet tai muut traagiset tapahtumat koettiin ongelmalliseksi.

”Ehkä mieleenpainuvimmat on sitten tälläiset, jos on joku tragedia kyseessä. Vaikka, että joku vanhemmista on tehnyt itsemurhan ja sitten siihen liittyen selvittelyt tai joku oppilas on psykiatrisen hoidon tarpeessa. Tavallaan sellasia, joita ei voi ennustaa. Tapahtuu terveydessä elämässä jotain hyvin odottamatonta niin siitä sitten seuraa yleensä sitä selvittelyä ja tuen tarvetta. Monenlaista toimenpidettä sitten tietysti joudutaan tekemään asian tiimoilta.” (Haastateltava 6.)

Asian tai tilanteen odottamaton ilmeneminen on yllättäviä ongelmia yhdistävä tekijä haastateltavien puheissa. Ongelmalliseksi yllättävissä tilanteissa koetaan aineiston perusteella suunnitelmien muuttaminen tai käynnissä olevan opetuksen katkaiseminen sekä yllättävään tilanteeseen valmistautumisen mahdottomuus. Haastateltavien mukaan yllättävät ongelmat voivat olla hyvin erilaisia ja vaikka koulussa olisi valmistauduttu niihin hyvin, esimerkiksi erilaisten ennalta laadittujen suunnitelmien avulla, tilanteiden kulut ja ihmisten tunnereaktiot vaihtelevat tilannekohtaisesti. Ongelmalliseksi koetaan myös yllättävien ongelmien ilmenemisen laajuus kouluyhteisössä. Yhden oppilaan elämässä tapahtuva muutos voi haastateltavien mukaan vaikuttaa koko luokkaan, opettajaan sekä kouluyhteisöön.

3.2.4 Opettajan ammattitaidot ylittävät ongelmat

Neljänneksi opettajan kohtaamien oppilaisiin liittyvien ongelmien teemaksi nousi aineistosta opettajan ammattitaidon riittämättömyyteen liittyvät ongelmat. Haastateltavien mukaan opettajalla yksin ei ole taitoa tai koulutusta kaikkien oppilaisiin liittyvien ongelmien ratkaisemiseen. Puolet haastateltavista mainitsi ammattitaitojen riittämättömyyden kertoessaan oppilaisiin liittyvistä ongelmista. Lisäksi kaikki haastateltavat mainitsivat moniammatillisen yhteistyön tärkeyden työssä.

Ammattitaitojen riittämättömyydellä tarkoitetaan tässä tunnetta siitä, että omat keinot ratkaista jokin oppilaaseen liittyvä ongelma, eivät riitä. Aineiston mukaan tällaisissa ongelmissa opettaja turvautuu usein esimerkiksi erityisopettajan, kuraattorin, koulupsykologin tai terveydenhoitajan apuun. Ongelmat, joissa opettajat kokevat ammattitaidon riittämättömyyttä liittyivät haastateltavien puheissa usein tunne-elämään tai oppimiseen. Sellaiset tunne-elämään liittyvät ongelmat, joihin opettajat kokevat hankaluutta puuttua, voivat haastateltavien mukaan ilmetä esimerkiksi oppilaan vetäytymisenä. Haastateltava 1. totesi haastattelussa asiaan liittyen: ”Tunne-elämän asiantuntijoita ovat jotkut muut kuin opettajat. Mutta tietysti se, että missä kohdin rupeaa kiinnittämään huomiota, että se oppimisen este on ehkä jostakin tämmöisestä johtuvaa.” Oppimisen puolella ongelmat voivat haastateltavien mukaan näyttäytyä esimerkiksi siten, että opettajan ammattitaidon puitteissa käytettävät oppimista tukevat keinot eivät ratkaise ongelmaa.

Haastatteluista esiin nousi ammattitaidon riittämättömyyden ja riittävyyden rajan häilyvyys. Haastateltavien mukaan tilanteen arvioiminen voi joskus olla hankalaa. Ongelmasta on haastateltavien mukaan kyse erityisesti silloin, jos yhteys lapseen heikkenee. Opettaja on itse tärkeässä roolissa arvioidessaan ammattitaitojensa riittävyyttä. Haastateltavien mukaan kyky huomata ammattitaidot ylittävä ongelma kehittyy kokemuksen myötä.

”Jos on semmosta ihan selkeesti – Sen oon nyt oppinu vuosien varrella, että mä oon oppinu löytämään sen eron, että millon ongelma on sellanen, että siihen ei enää opettajan ammattitaidolla pysty puuttumaan.” (Haastateltava 3.)

3.2.5 Erot sukupuolten välillä

Aineistosta voitiin löytää joitakin eroavaisuuksia opettajien kohtaamista oppilaisiin liittyvistä ongelmista mies- ja naisopettajien välillä. Naisten kuvailemat ongelmat liittyivät suurimmaksi osaksi yksittäiseen oppilaaseen kun taas miesten kuvailemat ongelmat koskettivat usein ryhmää tai koko kouluyhteisöä. Lisäksi miesten kuvailemia pääasiallisia ongelmia esiintyy koulussa harvemmin kuin naisten kuvailemia ongelmia ja ne poikkeavat jollain tavalla koulun arjesta. Naisopettajat toivat miehiä huomattavasti enemmän esille päivittäiset ongelmat käyttäytymisessä, työrauhassa ja oppimisessa. Miesten kuvailemat ongelmat liittyivät puolestaan enemmänkin yllättäviin tilanteisiin.

3.3 Oppilaisiin liittyvien ongelmien ratkaisut

Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa luokanopettajien löytämisestä oppilaisiin liittyvistä ongelmien ratkaisuista. Seuraavaksi esittelen tutkimuksen tuloksia, jotka vastaavat tutkimuskysymykseeni: Millaisia ratkaisuja luokanopettajat ovat löytäneet oppilaisiin liittyviin ongelmiin? Ongelmien ratkaisuihin liittyvät tulokset olen jaotellut käyttäen samaa teemoittelua kuin esitellessäni luokanopettajan kohtaamien ongelmien luonnetta. Lisäksi esittelen aineiston pohjalta kootut tulokset ongelmien ratkaisemisen yleisistä peruseriaatteista. Näin ollen ongelmien ratkaisuun liittyvät tulokset on jaettu ongelmien ratkaisun peruseriaatteisiin, yleisten ongelmien ratkaisemiseen, ulkopuoliseen tekijään liittyvien ongelmien ratkaisemiseen, yllättävien ongelmien ratkaisemiseen sekä ammattitaidot ylittävien ongelmien ratkaisemiseen. Ongelmien ratkaisemisen peruseriaatteisiin liitetty tulokset sopivat muihinkin tulosten tarkastelussa käytettyihin osa-alueisiin, mutta niitä esitellään uudelleen ainoastaan ratkaisun poiketessa tai jonkin ratkaisemisen peruseriaatteeseen liittyvän tuloksen korostuessa. Merkittäviä eroja ongelmien ratkaisemisesta sukupuolten välillä ei löytynyt.

3.3.1 Ongelmien ratkaisemisen peruseräatteen

Opettajien kohtaamat ongelmat ovat aineiston perusteella luonteeltaan ja ratkaisuiltaan hyvin erilaisia. Haastateltavien mukaan jokainen oppilaaseen liittyvä ongelma on arvioitava erikseen ja niiden ratkaisussa käytettävät keinot on harkittava yksilöllisesti. Aineistosta nousi esiin sellaisia ongelman ratkaisuun liittyviä tuloksia, jotka voidaan liittää kaikenlaisten oppilaisiin liittyvien ongelmien ratkaisemiseen. Tulokset on rakennettu sen pohjalta, että esiteltävät piirteet toistuivat erilaisten ongelmien kohdalla haastateltavien puheissa useaan kertaan tai haastateltavat toivat esiin ratkaisun keinojen yleispätevyyden.

Aineiston perusteella luokanopettajan kohtaaman ongelman ratkaiseminen etenee usein vaiheittain. Aineistosta oli havaittavissa viisi ongelman ratkaisemiseen liittyvää vaihetta, joita olivat: Ennakoiminen, ongelman kartoittaminen, ongelman analysoiminen, ratkaisun keinojen löytäminen ja ongelman ratkaiseminen. Ennakoiminen esiintyi haastateltavien puheissa ongelmien ennaltaehkäisyinä. Haastatteluista kävi ilmi, että opettajan ennakkoinnin tarkoituksena on estää oppilaaseen liittyvän ongelman ilmeneminen tai helpottaa ongelmaa. Ongelman kartoittaminen oli haastateltavien mukaan tärkeässä roolissa oikeiden ratkaisun keinojen löytämisen kannalta. Kartoittamisen tarkoituksena on selvittää, onko kyseessä ongelma ja jos on, miten se ilmenee. Kartoittamisen keinoina mainittiin haastatteluissa esimerkiksi keskustelu ja havainnointi. Ongelman analysointi tuli esille useiden haastateltavien puheissa. Aineistosta voidaan päätellä, että analysoinnilla tarkoitetaan aikaisemmassa kartoituksen vaiheessa tehtyjen havaintojen purkamista. Haastateltavien mukaan opettaja yrittää tällöin selvittää, mistä ongelma johtuu, jotta voitaisiin löytää ongelman ratkaisun keinot. Aineisto osoittaa, että oikeita keinoja miettiessään opettaja käyttää apunaan analysoinnin vaiheessa tehtyjä päätelmiä. Haastatteluista käy ilmi, että ongelman ajatellaan olevan ratkaistu, kun oikeat keinot ongelman ratkaisemiseksi on löydetty ja niitä aletaan käyttää. Kaikkia ongelman ratkaisuun suunniteltuja keinoja ei kuitenkaan voida aina hyödyntää. Aineiston pohjalta voidaan todeta, että esimerkiksi koulun resurssit tai huoltajien toiveet voivat vaikuttaa ratkaisun keinojen käyttöön ottoon. Mikäli ratkaisun keinoja ei voida hyödyntää, ongelmaa ei välttämättä saada täysin ratkaistua.

”Sen mitä ammattitaito riittää niin sen kartoittamiseen, että onko nyt kyse motivaation ongelmasta vai onko ihan sitten, että se puoli on kunnossa, mutta siellä on jotakin. Eli yrittää analysoida ja kartoittaa, että mistä on kyse, että onko se muisti vai hahmottaminen. Että löytäis sen syyn ja tavallaan sitten keinon.” (Haastateltava 1.)

Kaikki viisi ratkaisemiseen liittyvää vaihetta eivät kuitenkaan aina näyttäytyä yhtäaikaaisesti. Esimerkiksi ennakoimisella opettaja saattaa haastateltavien mukaan ehkäistä ongelman ilmenemisen kokonaan. Aineistosta voidaan kuitenkin päätellä, että aina ennakoimista ei käytetä. Haastateltavien mukaan kaikkiin ongelmiin valmistautuminen ennalta on mahdotonta. Myös analysoinnin vaihe jätetään joskus vähemmälle huomiolle. Haastateltavien mukaan opettaja voi kokeilla erilaisia keinoja löytääkseen ongelmaan ratkaisun. Aineiston pohjalta voidaan päätellä, että mikäli oikeat ratkaisun keinot löydetään helposti, analysoinnin vaihe voidaan jättää vähemmälle tai unohtaa lähes kokonaan. Haastattelut osoittavat, että opettajat pitävät ongelman ratkaisemista ongelman syyn selvittämistä tärkeämpänä asiana.

”Ehkä enemmän ajattelen sen niin, että pyrin sitten suuntamaan aika nopeesti omat antennit kohti jonkinäköistä ratkaisua. Ongelmathan ois parasta korjata ennen kun niitä muodostuuukaan, mut eihän se oo realismia, että me aina siinä onnistuttaisiin.” (Haastateltava 4.)

Yhteistyö koetaan tärkeänä tekijänä oppilaisiin liittyvien ongelmien ratkaisussa. Yhteistyön merkitys tuli esille kaikissa haastatteluissa. Aineiston mukaan tärkeimpänä pidetään yhteistyötä vanhempien, oppilaan ja opettajan välillä. Ratkaisun löytäminen koetaan haastavaksi, jollei yhteistyö näiden osapuolten välillä toimi. Kaikki haastateltavat mainitsivat vanhempien olevan tärkeässä roolissa ongelman ratkaisemisessa. Vanhempien ja lapsen kanssa keskusteleminen on haastateltavien mukaan yksi ensimmäisistä ongelmien ratkaisuun käytettävistä keinoista. Keskusteluissa on yleensä mukana oppilas, opettaja ja huoltaja tai huoltajat. Opettajan tiedusteleminen havaitsemansa ongelman ilmenemisestä kotona voi olla yksi ongelmien ratkaisemisessa käytetty keino. Haastateltavien mukaan suuremmat päätökset ongelman ratkaisuun käytettävistä keinoista on hyvä tehdä yhdessä lapsen ja vanhemman kanssa. Vanhempien antama tuki koetaan ongelman ratkaisemista helpottavaksi tekijäksi. Tuen puute puolestaan koetaan ongelman ratkaisemista hankaloittavaksi tekijäksi.

”Sitten juttelu kotona auttaa. Minusta tärkeää on lapsille, että ne tietää, että opettaja on yhteistyössä vanhempien kanssa, että me ollaan kaikki hänen puolella. Kodin merkitys. Opettajana ei oo sillä tavalla yksin ja ylipäättään yhteistyön merkitys, että vaikka yksin olen luokassa tietyissä tilanteissa, mutta se ongelma ei oo vain se mun. Sen avun selvittämiseen ja avun saamiseen on nykyään saatavilla hyvä tukiverkosto, ja ylipäänsä se tunne siitä, että sä oot jonkun ongelman kanssa yksin niin se on paljon raskaampaa kun se, että on tieto siitä, että mä voin puhua kolleegalle, kouluavustajalle. Ja vähän niinku yhdessä ratkoo sit. Mä luulen, että se on myös oppilaalle tärkeä tieto, että niinku opettajat tekee yhdessä näitä päätöksiä hänen ongelmansa eteen. Ja näin ollen se ongelma sitten toivottavasti ratkeaa.” (Haastateltava 3.)

Myös kollegiaalisen tuen koetaan auttavan ongelmien ratkaisemisessa. Haastateltavien mukaan keskustellessaan opettajat voivat jakaa kokemuksiaan ja mielipiteitään ongelmiin liittyvistä asioista. Tärkeänä ongelmien ratkaisemisessa pidetään keskustelua sellaisen henkilön kanssa, jolla on kokemusta opettajana toimimisesta. Moniammatillista yhteistyötä pidetään tärkeänä välineenä erilaisten ongelmien ratkaisemisessa. Aineiston mukaan moniammatillisen yhteistyön eri tahojen, kuten koulupsykologin ja erityisopettajan osaamista käytetään apuna ongelmia ratkaistaessa. Yhtenä ongelmien ratkaisemista auttavana keinona luokanopettajat pitävät moniammatillisten yhteistyökumppaneiden konsultointia. Tarvittaessa oppilas voidaan ohjata moniammatillisen tuen piiriin. Suurin osa opettajan kohtaamista oppilaisiin liittyvistä ongelmista ratkeaa haastateltavien mukaan kuitenkin ilman moniammatillista yhteistyötä.

Keskustelu oppilaan tai ryhmän kanssa on yleisin ongelman ratkaisemisessa käytetty keino. Kaikki haastateltavista kertoivat käyttäneensä sitä ongelman ratkaisemisen välineenä. Keskustelua pidettiin myös yleisesti toimivana ratkaisun välineenä. Keskustelun avulla voidaan haastateltavien mukaan ymmärtää kaikkien osapuolten näkökulmaa paremmin. Lisäksi ongelman ratkaisemisessa pidetään tärkeänä ongelman osallisten tasapuolista kohtelua. Kuusi haastateltavista mainitsi oppilaiden tasapuolisen kohtelun ongelmien ratkaisemisesta kertoessaan. Haastateltavien mukaan ongelmia ratkaistaessa tulee ottaa huomioon kaikkien osapuolten etu. Yksilöllistä suhtautumista pidetään kuitenkin tärkeänä.

”Jokainen tapaus on yksilö ja mulla ei voi olla mitään sellasta, että mä toimin aina näin vaan mä harkitsen aina jokaisen lapsen kohdalta, mikä tässä olis se paras mahdollinen tapa toimia.” (Haastateltava 8.)

Myös aikuisena toimimista pidettiin tärkeänä tekijänä oppilaan ongelmien ratkaisussa. Aikuisena toimimisella tarkoitetaan aineiston perusteella rauhallista lapsiin ja ongelmiin suhtautumista sekä kiihtymisen välttämistä. Haastateltavien mukaan oppilaan on tärkeä tuntea, että ongelma, joka häneen liittyy, on otettu huomioon ja siihen voidaan löytää ratkaisu. Myös läsnäolo koetaan tärkeäksi aineiston perusteella. Opettajan läsnäolo nousi esille erityisesti haastateltavien mainitessa lapsen tai ryhmän kanssa käytävistä keskusteluista. Läsnäololla tarkoitettiin haastateltavien puheissa oppilasta kuuntelevaa ja ymmärtävää suhtautumista sekä toimimista oppilaiden etu huomioon ottaen.

”Ihan semmosella läsnäololla, että joskus tulee kesken tunnin joku juttu, mikä pitää selvittää. Jos se vaatii selvittämistä sillä hetkellä, sit pysäytetään kaikki muu ja mennään niiden henkilöiden kanssa ja käydään se asia läpi. Usein ne asiat on semmosia, että se lapsikaan ei pääse eteenpäin sen asian kanssa, että on ihan turha yrittää mitään uutta tuoda ennen kun se on pois päiväjärjestyksestä.” (Haastateltava 7.)

Kolmiportaisen tuen malli koettiin hyväksi välineeksi ongelmien ratkaisemisen kartoittamisen ja analysoinnin vaiheessa. Haastateltavien mukaan mallin avulla opettaja tulee tarkastelleeksi ongelmaa monipuolisesti. Tuen eri tasojen vaiheessa toimivat lomakkeet ovat ongelmien ratkaisussa hyvä muistilista. Toisaalta erilaisten lomakkeiden täytön koetaan vievän aikaa läsnäololta, jota pidetään tärkeänä tekijänä oppilaaseen liittyvien ongelmien ratkaisemisessa. Ongelman ratkaisemisen kannalta kolmiportaisesta tuesta ei koettu saavan tarvittavaa apua. Haastateltavien mukaan ongelman ratkaiseminen ei usein toteudu mallin mukaisesti, sillä erilaisten ratkaisun keinojen käyttöön ottoa ohjaavat koulun käytettävissä olevat resurssit sekä vanhempien toiveet. Kokonaisuudessaan kolmiportaisen tuen malli koettiin hyväksi apuvälineeksi ongelmien ratkaisemisessa. Siihen, miten kolmiportaisen tuen malli toteutuu käytännössä, ei kuitenkaan oltu tyytyväisiä.

”Se on musta ihan hyvä. Se on sellanen, että mä koen, että siitä on mulle työväline tähän ongelman ratkaisuun. Kun siinä on selkeesti määritelty nämä keinot, mitä voi tehdä luokassa jo ennen kun lähdetään muun tuen piiriin. Se on musta hyvä, tavallaan itelle niinku muistilista. Eli voi niinku tavallaan miettiä, että oonkos mä jo tätä kokeillu ja voinko mä vielä tällä tavalla tukea lasta. Ja sitten kun tietää, että nyt nämäkään keinot ei auta, niin voi tosiaan siirtyä sille seuraavalle portaalle, jossa sitten saa jo enemmän sitä erityisopetusapua tai muuta. Eli se on niinkun itselle sillä tavalla hyvä runko.”(Haastateltava 3.)

3.3.2 Yleisten ongelmien ratkaiseminen

Aineistosta nousi esiin opettajan kohtaamia ongelmia, jotka koettiin koulun arjessa yleisiksi ongelmiksi. Nämä ongelmat voidaan jakaa oppimiseen liittyviin, sosiaalisiin, käyttäytymiseen ja työrauhaan liittyviin sekä tunne-elämän ongelmiin. Oppimisen ongelmista ja niiden ratkaisemisesta saatiin aineistosta tietoa eniten. Lisäksi oppimisen ongelmien ratkaisusta kerrottiin eniten käytännön tasolla esimerkein. Ratkaisun välineitä kuvailtiin haastateltavien puheissa laajasti. Ongelmien ratkaisemisesta puhuttaessa korostettiin ongelmien yksilöllistä luonnetta. Oppimisen ongelmat ilmenevät aineiston mukaan oppimisen vaikeutumisena. Oppimisen ongelmaa ratkaistessa korostuvat ongelman kartoittamisen ja analysoinnin vaiheet. Aineistosta käy ilmi, että ongelmien ratkaisemiseen käytettävien välineiden löytämisen kannalta on tärkeää selvittää, ongelman aiheuttanut tekijä. Erityisesti oppimisongelmien ratkaisemisessa koettiin olevan hyötyä opettajan omasta ammattitaidosta.

”Ehkä siinä tulee selvemmin se, että se oppimisen vaikeus on ehkä enemmän sitä opettajan ydinosaamista. Mä voin kotoa kysyä niitä tilanteita, että mikä sujuu hyvin, mut mä en voi olettaa että vanhemmat osaa sanoa.” (Haastateltava 1.)

Aineistosta voitiin löytää kolme eri oppimisen ongelmien kartoittamisessa käytettyä keinoa. Oppimisen ongelmaa voidaan haastateltavien mukaan kartoittaa keskustelemalla oppilaan ja vanhemman kanssa ilmenneestä ongelmasta. Jos vanhemmat ovat huomanneet ongelman ilmenevän myös kotona, voi opettaja tiedustella sen ilmenemisen muodoista sekä mahdollisista auttavista tekijöistä. Haastateltavien mukaan keskustelu oppilaan kanssa ilmenneestä ongelmasta, voi auttaa opettajaa ymmärtämään ongelman ilmenemisen tapaa ja syytä. Lisäksi opettaja voi tarkkailla oppilaan oppimista koulupäivän aikana havainnoiden opetukseen osallistumista ja tehtävien tekoa. Haastateltavien mukaan opettaja voi kartoittaa ongelmaa myös testaamalla. Testaamista voidaan toteuttaa esimerkiksi teettämällä erilaisia tehtäviä ja tarkkailemalla suoriutumista niistä. Mikäli ongelmia ilmenee toistuvasti jossain tietyssä asiassa, voidaan siitä tehdä päätelmiä ongelman aiheuttajasta. Haastateltavien mukaan oikeita välineitä oppimisongelman ratkaisemiseksi voidaan miettiä, kun tiedetään, mikä ongelman aiheuttaa ja miten se oppilaan toiminnassa ilmenee.

”No periaattees, jos ajatellaan niinku oppimisongelmia, niin nehän toisaalta on hyvinkin helppo kartottaa tavallaan tuntitarkkailulla, sen lapsen omalla aktiivisuudella ja tehtävien muodossa. Sitten tietysti sitten se että miten omaksuu, että alkaako sitten tavallaan olla joitakin muita sijaistoimintoja silloin esimerkiksi, kun opettaja opettaa. Kyllä se melkein silloin on merkki jo siitä, ettei se lapsi pysy mukana ja alkaa täyttää sitä aikaa jollakin muulla.” (Haastateltava 2.)

Oppimisen ongelmien ratkaisemiseen liittyviä keinoja voidaan löytää useita. Aineiston perusteella keinoja valitessa täytyy kiinnittää huomiota sekä tukeviin että kehittäviin toimiin. Ratkaisu voi löytyä tukevin toimin, jolloin oppimisessa ilmennyt ongelma ratkeaa, kun oppilas saa tukea oppimiseensa. Tukevia ratkaisun välineitä olivat haastateltavien puheissa esimerkiksi opiskelussa käytettävät apuvälineet, tukiopetus, kertaaminen ja istumapaikkaan liittyvät muutokset. Tärkeää ongelman ratkaisemisen kannalta on aineiston mukaan oppiaineen suhteuttaminen lapsen taitotasoa vastaavaksi. Haastavuutta voidaan haastateltavien mukaan lisätä tai vähentää eriyttämisen muodossa. Oppilaan onnistumisen kokemuksia ja vahvuuksien esille nostamista pidettiin oppimiseen liittyvien ongelmien ratkaisemisessa tärkeänä tekijänä.

Myös sosiaaliset ongelmat lukeutuvat aineiston perusteella yleisiin ongelmiin. Aineiston mukaan suurin osa opettajan kohtaamista sosiaalisista ongelmista liittyy oppilaiden kaverisuhteisiin koulussa ja ilmenee riitatilanteina. Ongelmien ratkaisun kuvaaminen koettiin aineiston perusteella haastavaksi, sillä sosiaaliset ongelmat voivat ilmetä hyvin monella tavalla. Sosiaalisissa taidoissa ilmeneviin ongelmiin löydetään aineiston mukaan ratkaisu tukemalla ja kehittämällä ominaisuutta, jossa ongelmia ilmenee. Suurin osa haastateltavien kuvailemien ongelmien ratkaiseminen liittyi riitatilanteiden ratkaisemiseen.

Tasapuolisuutta pidetään sosiaalisten ongelmien ratkaisemisessa tärkeänä tekijänä. Haastateltavien mukaan opettajan tulisi suhtautua kaikkiin ongelmaan liittyviin osapuoliin tasapuolisesti. Aineisto osoittaa, että sosiaaliset ongelmat ratkeavat usein keskustelun avulla. Kaikkien osapuolten kuulemista pidettiin ongelman ratkaisemisen kannalta tärkeänä. Riitatilanteesta kirjoittaminen on myös yksi ratkaisemisessa käytetty keino. Kirjoittaminen mahdollistaa haastateltavien mukaan osapuolten tasapuolisen kuulemiseen. Haastateltavien mukaan riitatilanteet on hyvä ratkaista mahdollisimman nopeasti heti ongelman ilmenemisen jälkeen. Sosiaalisten ongelmien ratkaiseminen voi edellyttää opetuksen katkaisemista ja suunnitelmien muuttamista. Yksi aineistosta esiin noussut sosiaalisten ongelmien ratkaisemisessa käytetty keino on vanhempien ja oppilaan välinen keskustelu. Aineiston mukaan kaverisuhteisiin liittyvät sosiaaliset ongelmat myös ratkeavat usein vanhempien ja lapsen välisen keskustelun avulla.

”Aika nopee asioitten hoito ja sitten se niinkun oppilaisiin päin. Jos siinä on konflikti. Niin melkeen oon sanonu, et tossa on paperi, kirjottakaa siihen, mitä on tapahtunu. En ota kantaa, kuka on syyllinen. Tai sitten, että pojat pyysi tai tytöt, toisiltaan anteeks, jutelkaa vielä asiasta kotona. Sillon ei tavallaan ite tulkitse semmosta, mitä ei oo ite nähny. ja vanhemmathan on useesti hirveen tarkkoja, että mites se meidän lapsi ainoa joka syyssä oli. Niin sit ne voi ite kattoo. Se vaatii tietysti sitä, että kirjota ja sit ope lähtee ehkä monistamaan. Se vie kyllä aikaa, mut se pitäis jaksaa tehdäkin.” (Haastateltava 6.)

Opettajan kohtaamat oppilaan tunne-elämään liittyvät ongelmat ilmenevät aineiston mukaan usein keskittymisvaikeuksina, oppilaan vetäytymisenä sekä korostuneiden tunnereaktioiden muodossa. Opettajan kohtaamien oppilaiden tunne-elämään liittyvien ongelmien ratkaisemisessa korostuu ongelman kartoittamisen vaihe. Tunne-elämään liittyvien ongelmien kartoittamisen ja ratkaisemisen välineenä käytetään aineiston perusteella keskustelua. Haastateltavien mukaan keskustelu voi olla ongelman kartoittamisen vaiheessa käytetty keino, jolla ongelmaa pyritään ymmärtämään paremmin tai ratkaisun väline, jolloin keskustelemalla oppilaan kanssa saadaan ongelma ratkaistuksi. Aineistosta käy ilmi, että oppilaan tunne-elämään liittyvien ongelmien ratkaiseminen koetaan haastavaksi. Tärkeäksi tekijäksi tunne-elämän ongelmien ratkaisemisen kannalta nostettiin haastatteluissa opettajan kyky huomata oman ammattiosaamisensa riittämättömyys.

Aineiston mukaan käyttäytymiseen ja työrauhaan liittyvät ongelmat ovat opettajan kohtaamia oppilaisiin liittyviä yleisiä ongelmia. Käyttäytymiseen liittyvät ongelmat ilmenevät koulun yleisten sääntöjen, luokan normien rikkomisena tai tottelemattomuutena opettajaa kohtaan. Työrauhaongelmat puolestaan ilmenevät aineistossa yleisenä rauhattomuutena. Myös opettajan toiminnalla voi aineiston mukaan olla vaikutusta työrauhaongelmaan. Aineiston mukaan luokanopettajilla on selkeä kuva käyttäytymiseen ja työrauhaan liittyvien ongelmien ratkaisemisesta.

Opettajan tekemät ratkaisut ovat haastateltavien mukaan tärkeässä roolissa ongelman ratkaisemisen kannalta. Positiivisen käyttäytymisen vahvistamista pidettiin yhtenä ongelman ratkaisun välineenä. Myös opettajan huomauttamisesta voidaan löytää ratkaisu käyttäytymisessä ilmenevään ongelmaan. Huomauttamisessa tärkeänä pidetään aineiston mukaan sitä, että oppilaalle annetaan mahdollisuus korjata käyttäytymistään ensin itse. Esimerkiksi suulliset huomautukset on aineiston mukaan hyvä kertoa ensin yleisesti luokassa kohdistamatta huomiota yksittäiseen oppilaaseen. Mikäli yleinen kehoitus ei toimi voidaan siirtyä kohdistettuun huomautukseen. Kahdenkeskistä keskustelua tai puhuttelua pidetään kohdistetun huomautuksen jälkeisenä keinona. Myös vanhempien kanssa keskustelemisen koettiin auttavan käyttäytymiseen liittyvien ongelmien ratkaisemisessa.

Apuvälineiden käyttö on yksi käyttäytymisen ja työrauhan ehkäisyssä käytetty ratkaisun keino. Esimerkiksi erilaiset kuvat, jotka muistuttavat jostakin työrauhaan liittyvästä tekijästä, voivat auttaa yleisen työrauhaongelman ehkäisemisessä. Aineiston mukaan myös opettajan luokkahuoneessa tekemät ratkaisut voivat auttaa käyttäytymiseen ja työrauhaan liittyvien ongelmien ratkaisemisessa. Ratkaisemiseen liittyvänä keinona nähtiin esimerkiksi istumajärjestyksen muuttaminen sekä luokkahuoneessa tehtävät muutokset.

3.3.3 Ulkopuoliseen tekijään liittyvien ongelmien ratkaiseminen

Aineistosta esiin nousi joitakin ulkopuoliseen tekijään yhteydessä olevia ongelmia. Tällaiset ongelmat liittyivät oppilaan vanhempiin, kotioloihin tai elintapoihin. Ulkopuoliseen tekijään liittyvien ongelmien ratkaiseminen koetaan aineiston mukaan haastaviksi. Opettajan mahdollisuuksia vaikuttaa ongelmien ratkaisemiseen, pidetään rajallisina. Mikäli ongelmaan löydetään jonkinlainen ratkaisu, liittyvät käytettävät keinot yleensä keskustelemiseen oppilaan ja vanhempien kanssa. Opettajan tuki tällaisia ongelmia ratkaistaessa korostuu. Ulkopuoliseen tekijään liittyvien ongelmien ratkaisussa opettajan havainnot ongelman kartoittamisen vaiheessa ovat tärkeässä roolissa. Opettajan tulee harkita huolellisesti keinot, joilla ongelmaan puututaan.

Erilaiset koulussa käytävät keskustelut vanhempien kanssa, kuten vanhempainvartit ja vanhempainillat, voivat auttaa kotiin liittyvien ongelmien ratkaisemisessa. Haastateltavat pitivät tärkeänä hienovaraisuutta opettajan kartoittaessa ongelmaa. Myös lomakkeet, joissa kysellään oppilaasta laaja-alaisesti, voivat aineiston mukaan auttaa. Jos jokin oppilaan elintavoissa aiheuttaa ongelman, voi opettaja ohjata oppilasta oikeaan suuntaan sekä keskustella asiasta vanhemman kanssa. Haastateltavat pitivät tärkeänä hienovaraisuutta ongelmaan puuttumisessa. Äärimmäisissä tilanteissa yksi opettajan tehtävä ratkaisu voi olla haastateltavien mukaan lastensuojeluilmoituksen tekeminen.

Opettaja on tärkeässä roolissa kotoa aiheutuvien ongelmien ratkaisemisessa. Erityisesti opettajan läsnäoloa oppilaalle, pidettiin tärkeänä. Haastateltavien mukaan ongelmia ratkaistaessa oppilaalle on annettava tunne siitä, että opettaja ajattelee hänen etuaan.

”Jos se ongelma on sellanen, että siihen selvästi liittyy myöskin joitain muita osapuolia, niin mun tehtävä on olla sen lapsen asianajajana sinne päin, mistä ne osapuolet, mistä ne ongelmat on lähtösin.” (Haastateltava 8.)

3.3.4 Yllättävien ongelmien ratkaiseminen

Yllättävällä tavalla ilmenevät ongelmat liittyvät aineistossa oppilaiden toveri- ja vuorovaikutussuhteisiin. Yllättävyyteen liitettiin haastateltavien puheissa oppilaan aggressiivinen käyttäytyminen sekä riitatilanteet. Myös koulussa tai oppilaiden lähipiirissä tapahtuvat äkkinäiset muutokset, onnettomuudet tai muut traagiset tapahtumat koettiin ongelmalliseksi.

Yleistä yllättävien ongelmien ratkaisuille on opettajan välitön puuttuminen ongelman ilmettyä. Aineiston mukaan yllättävät ongelmat vaativat usein opettajalta nopeita ratkaisuja. Oppilaan käyttäytyessä aggressiivisesti, tärkeää on haastateltavien mukaan oppilaan rauhoittaminen. Ensisijaisen tärkeänä pidettiin oman ja muiden oppilaiden turvallisuutta. Myös koulussa tapahtuvat äkkinäiset muutokset saattavat aiheuttaa haastateltavien mukaan reaktioita, joihin on puututtava välittömästi. Oppilaan tukeminen ja opettajan aikuisena toimiminen korostuu yllättävien ongelmien ratkaisuisissa. Haastatteluissa ongelmien ratkaisemiseen liitettiin myös ajan kuluminen.

”No kyllähän niissä on ollu tietysti erilaisia juttuja, että aika tekee tehtävänsä, jossain jos on oppilas menettää omaisensa. Kyl se niinku järjestyy ja sille oppilaallekin on varmaan hyvä, että tulee sitten kouluun takasin.” (Haastateltava 5.)

Aineiston perusteella voidaan todeta, että yllättävissä ongelmissa kartoittamisen vaihe jää vähemmälle tai se esiintyy ongelmia ratkaistessa myöhemmässä vaiheessa. Yllättävää tilannetta seuraa kuitenkin usein keskustelu, jonka avulla opettaja kartoittaa ongelmaa. Erityisesti yllättävien ongelmien ratkaisemisessa korostettiin moniammatillisen yhteistyön hyödyntämistä. Ennakoiminen oli haastateltavien puheissa yksi erityisesti yllättävien ongelmien ratkaisemiseen liitetty tekijä. Yllättävien tilanteiden varalle on koulussa laadittu kriisisuunnitelmia. Kriisisuunnitelmien läpikäyminen ennakoon koettiin tärkeäksi tekijäksi, jotta niitä voitaisiin hyödyntää todellisen tarpeen vaatiessa.

”Vaikka ne on vaan suunnitelmia siinä vaiheessa, niin sillä hetkellä, kun ne tulee tarpeeseen, niin tilanne on akuutti. Niihin täytyy riittävällä intensiteetillä itse kunkin opettajan suhtautua.” (Haastateltava 4.)

3.3.5 Ammattitaidot ylittävien ongelmien ratkaiseminen

Ammattitaidot ylittäviä ongelmia ovat tässä tutkimuksessa sellaiset ongelmat, joiden ratkaisemiseen opettaja ei koe omien ammattitaitojensa riittävän. Opettajan toiminta painottuu ongelman ratkaisussa tällöin kartoittavaan, ohjaavaan ja tukevaan toimintaan. Aineiston perusteella olennaista tällaisten ongelmien ratkaisemisessa on se, että opettaja huomaa ongelman tarvitsevan sellaisia ratkaisun keinoja, joihin opettajan ammattitaito ei riitä. Haastateltavien mukaan tällaisten ongelmien ratkaisemisessa tärkeää on osata pyytää apua.

”Sen on vaan oppinu huomaamaan, että silloin ongelman taso on jo sitä luokkaa, että ehkä on jo yrittänyt eri keinoja. On niinku yrittänyt niin sanotusti hyvällä ja pahalla, on ollu vanhempiin yhteydessä ja on koitettu kaikkea. Sen huomaa tänäpäivänä, että esimerkiksi lasten ahdistuneisuus ja sulkeutuneisuus ja tämmöset erilaiset tilat on yleistynyt. Niin silloin jotenkin tietää, että siinä menee se raja, että tää ei oo enää mun käsissä. Tähän tarvitaan nyt ammattitaitoa. Silloin yleensä puhutaan niin pahoista ongelmista, että siihen ei enää tehoo tällä’set ihan normaalit. että kun oppilaalle sanoo että voisitko käyttäytyä näin ja näin, niin nehän muuttaa käytöstä. Mut silloin kun sen näkee, että se ei oo enää siitä kiinni, että oppilas ei pysty muuttamaan enää käytöstään mun toivomaan suuntaan.” (Haastateltava 3.)

Myös lapsen tukemista ongelman ratkaisemisen vaiheissa pidettiin tärkeänä tekijänä. Haastateltavien mukaan kolmiportaisen tuen malli auttaa ammattitaidot ylittävien ongelmien ratkaisemisessa. Malli auttaa opettajaa siirtymään tuen tasolta toiselle ja sitä kautta opettaja tulee ajatelleeksi omia keinojaan ja niiden riittävyttä. Opettajan ammattitaidot ylittävät ongelmat ratkeavat usein ohjaamalla oppilas oikean avun piiriin esimerkiksi erityisopetukseen tai koulupsykologille.

4 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa luokanopettajien kohtaamien oppilaisiin liittyvien ongelmien luonteesta sekä ongelmien ratkaisusta. Tutkimusten mukaan viimeaikaiset yhteiskunnan muutokset asettavat opettajuudelle uudenlaisia haasteita. Opettajan työnkuva on laajentunut yhä kasvatuksellisempaan suuntaan ja sen myötä myös työtehtävät ovat muuttuneet ja kasvaneet. Esimerkiksi perheiden ongelmien ajatellaan yhä enemmän heijastuvan oppilaan koulunkäyntiin, jolloin opettajan rooli oppilaan kasvun tukijana korostuu entisestään. Syrjäytyminen ja pahoinvointi ovat asioita, joita ei voida jättää huomioimatta myöskään koulussa. Uudenlaiset kasvatustehtävät koetaan haasteellisina eivätkä resurssit tehtävien toteuttamiseen ole välttämättä riittäviä. (Säntti 2008.) Myös opettajien ratkaisemat ongelmat ovat nykyisin yhä monimutkaisempia (Rajakaltio 2005, 136). Tämän tutkimuksen tulokset luokanopettajan kohtaamista ongelmista ja niiden ratkaisusta näyttävät samansuuntaisilta. Ongelmat, joita opettaja kohtaa eivät liity enää vain oppimiseen vaan suurta osaa ajavat oppilaan kasvuun liittyvät ongelmat. Yhtä merkittävintä ongelmaa ei kuitenkaan voida nostaa esille vaan ongelmat liittyvät laajalti oppilaan oppimiseen ja kasvamiseen.

Opettajat kohtaavat paljon erilaisia oppimiseen ja käyttäytymiseen liittyviä ongelmia. Suuri osa opettajan kohtaamista oppilaisiin liittyvistä ongelmista liittyy kuitenkin oppilaan tunne-elämään, sosiaalisiin taitoihin sekä kaverisuhteisiin. Tulosten mukaan ongelmat ovat osa opettajan työn arkipäivää ja osaa niistä pidetään hyvin yleisenä. Ongelmalliseksi oppilaisiin liittyvissä ongelmissa koetaan opettajan ammattitaitojen riittämättömyys sekä ongelmien yllättävyys. Myös ulkopuoliset tekijät, kuten oppilaan kotiolot tai elintavat voidaan kokea ongelmalliseksi. Kuten aikaisemmin todettiin, opettajien kohtaamat ongelmat ovat monimutkaisia. Lisäksi niitä määritellään hyvin avoimesti (Rajakaltio 2005, 136). Myös tässä tutkimuksessa ongelmien kuvaileminen ja kategorisoiminen koettiin hankalaksi. Tulokset osoittavat, että ongelmat ovat usein vuorovaikutuksessa toisiinsa ja saattavat ilmetä oppimisen ja kasvamisen eri osa-alueilla yhtäaikaaisesti. Ongelmien vuorovaikuttamisesta toisiinsa voidaan löytää muitakin esimerkkejä. Esimerkiksi mielenterveyden ongelmat vaikuttavat usein oppilaan oppimiseen ja koulunkäyntiin hankaloittavasti. Vastaavasti oppimisen ongelmat muodostavat riskin mielenterveydellisille ongelmille. (Kaltiala-Heino, Ranta & Fjörd 2010, 2.)

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettajien näkemykset oppilaisiin liittyvistä ongelmista vaihtelivat. Lähtökohtana tutkimukselle olikin fenomenografinen tutkimusote. Siinä tärkeänä pidetään tutkittavien erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä (Rissanen 2015). Tutkimuksen tuloksia tulkittaessa erilaiset käsitykset tulee ottaa huomioon. Tutkimuksen mukaan opettajan kohtaamien

oppilaisiin liittyvien ongelmien määrä ja taso voi vaihdella ajoittain, eikä kaikkiin ongelmiin osata valmistautua ennalta. Osa opettajista pitää ongelman käsitettä negatiivisena ja toisaalta ongelmat liitetään myös työtä kuormittavaksi tekijäksi. Kuitenkin tulokset osoittavat, että oppilaisiin liittyvät ongelmat ja niiden ratkaisut nähdään osana opettajan työtä myös positiivisella tavalla. Voidaanko ajatella, että ongelmien ratkaisemisen mielekkyys nähdään ongelmien kuormittavuutta ratkaisevampana tekijänä. Kansainvälisen oppimista ja opetusta tarkastelevan tutkimuksen mukaan lähes kaikki suomalaiset opettajat kokevat, että opettajuuden hyvät puolet nousevat vertailussa huonoja puolia merkitsevämmäksi tekijäksi. Kansainvälisestikin tarkasteltuna alakoulun opettajat ovat tyytyväisiä työhönsä. (Taajamo, Puhakka & Välijärvi 2013, 38.) Hakasen (2006, 34–38) mukaan yksi työhyvinvointiin vaikuttava tekijä on juuri työn panostusten, vaatimusten ja voimavarojen tasapaino. Opettajan työssä oppilaisiin liittyviä panostuksia voivat olla esimerkiksi opettajan käyttämä aika, vaatimuksia voivat puolestaan olla esimerkiksi emotionaaliset vaatimukset, joita asettavat esimerkiksi oppilaan huonoon käyttäytyminen. Voimavarana voidaan nähdä esimerkiksi palkitsevat oppilassuhteet. (Hakanen 2006, 34–38.) Mielenkiintoista olisi tutkia, millaisena asiana sellaiset opettajat, joiden työn panostukset, vaatimukset ja voimavarat ovat tasapainossa, hahmottavat oppilaisiin liittyvät ongelmat työssään.

Oppimiseen ja käyttäytymiseen liittyvät ongelmat ovat yleisimmin mainittuja oppilaisiin liittyviä ongelmia. Myös niiden ratkaisemisesta osattiin kertoa parhaiten. Opettajan ammattitaitojen koettiin vastaavan juuri käyttäytymiseen ja oppimiseen liittyvien ongelmien asettamiin haasteisiin. Kuitenkin esiin tuotiin muitakin ongelmia, joiden ratkaisun kuvaileminen oli opettajille huomattavasti vaikeampaa. Voidaanko tulosten pohjalta päätellä, että suurin osa opettajan kohtaamista ongelmista liittyy juuri oppimiseen ja käyttäytymiseen vai ovatko ne ongelmia, joihin opettajan ammattitaidot ovat riittävät ja joiden ratkaisua sekä ilmenemistä on helppo kuvailla? Ainakin opetuksen ja oppimisen kansainvälisen tutkimus osoittaa, että opettajat kokevat hallitsevansa luokkahuoneensa hyvin. Opettajat ovat kykeneviä tekemään oppilaalle selväksi, mitä käyttäytymiseltä odotetaan sekä valvomaan häiritsevää käyttäytymistä. Opettajat myös luottavat omaan opetustyöhönsä. (Taajamo, Puhakka & Välijärvi 2015, 37–38.)

Oppilaisiin liittyvät tunne-elämän ongelmat ovat yksi opettajan kohtaamista ongelmista, jotka liittyvät oppilaisiin. Tutkimuksen tulosten mukaan opettajan kohtaamat tunne-elämän ongelmat ilmenevät usein keskittymisvaikeuksina tai oppilaan korostuneina tunnereaktioina. Erityisesti tunne-elämän ongelmien ratkaisemiseen tarvitaan opettajien mukaan ammatillisen yhteistyön tukea eikä ongelmien kartoittaminen ja analysoiminen ole aina helppoa. Minkkisen (2011, 80) mukaan opettajat huomaavat helpommin ongelmat koulutehtävissä kuin ongelmat lapsen tunne-elämässä. Myös tämän

tutkimuksen tulokset viittaavat siihen suuntaa, että opettaja ei koe omaavansa tarpeeksi ammattitaitoa tunne-elämän ongelmien ratkaisemiseen. Kaltiala-Heino ym. (2010, 7) toteavat, ettei opettajan työtehtäviin kuulukaan hoitavan roolin ottaminen. Kuitenkin oppilaan tukeminen ongelmien ilmenemisestä huolimatta on osa opettajan työtä. Oppilaan mielenterveyden edistämisen ja ongelmien ratkaisemisen kannalta tärkeää on, että koulun oppilas- ja terveydenhuolto on toimiva. Tutkimuksen mukaan opettaja kohtaa sellaisia oppilaisiin liittyviä ongelmia, joiden ratkaisemiseen ammattitaitojen ei koeta riittävän. Erityisesti tunne-elämään liittyvät ongelmat koetaan sellaisina, joiden ratkaisemisessa opettaja tuntee riittämättömyyttä. Myös Pönkkö (2009, 136) toteaa psyykkisten ongelmien olevan vaatimuksiltaan sellaisia, että opettajan ammattitaidot niiden ratkaisemiseksi eivät riitä. Voidaankin pohtia, onko opettajien riittämättömyyden tunne merkki siitä, että opettajan ammattitaitoa tulisi kehittää vai pitäisikö opettajuutta kehittää vielä enemmän kohti yhteistyötä korostavaa ja moniammatillisempaa muotoa. Koulujen käyttämää moniammatillisuutta ja yhteistyömuotoista toimintaa ongelmien ratkaisemisen prosessissa voitaisiin tutkia jatkossa enemmän.

Kiusaamista pidetään yhtenä koulun suurimmista ongelmista. Yhteiskunta on tuonut oman muutoksensa kiusaamiseen ja nykyisin se kiusaaminen ilmenee hyvin monella tavalla esimerkiksi sosiaalisen median välityksellä. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettaja kohtaa ongelmia, jotka liittyvät oppilaan kaverisuhteisiin, sosiaalisiin taitoihin sekä tunne-elämään. Kuitenkaan kiusaaminen ei noussut ongelmalliseksi asiaksi. Kiusaamisesta puhutaan paljon mediassa ja sitä on tuotu voimakkaasti esille viimeaikaisessa keskustelussa. Voidaankin pohtia sitä, miksi kiusaaminen ei noussut esiin tässä tutkimuksessa, vaikka sen puhutaan olevan yksi koulun suurimmista oppilaisiin liittyvistä ongelmista. Voidaanko päätellä, että opettajat eivät pidä koulukiusaamisen ongelmaa omanaan vai eivätkö opettajat pidä ongelmaa merkittävänä? Aikaisemmin on todettu, että sekä kiusaamisen tunnistamisessa että selvittelyissä koulujen välillä on suuria eroja. Merkittävää selvittämisen kannalta on koulutuksen järjestäjän ohjeistus asiaan liittyen. (Rimpelä, Kuusela, Rigoff, Saaristo & Wiss 2008, 135.) Minkkisen (2011, 80–81) tutkimuksen mukaan alakoulun opettajalla ei ole riittäviä resursseja tukea koulukiusattua lasta. Opettajan on vaikeampi ymmärtää koulukiusatun kuin ei-kiusatun lapsen pahaa mieltä ja näin ollen mahdollisuudet havaita kiusaamista ovat rajalliset.

Yllättävyys oli yksi tutkimuksesta esiin noussut ongelmien piirre. Tulosten mukaan yllättävien ongelmien ratkaisemisessa korostuu ennakointi. Koulun kriisisuunnitelmiin paneutumista ennalta pidetään tärkeänä yllättävien ongelmien ratkaisemisen kannalta. Yllättävät ongelmat liittyivät äkillisiin muutoksiin tai tapahtumiin oppilaan elämässä. Waitisen (2012, 45) mukaan

turvallisuusasioita arvostetaan usein vasta, kun yhteiskunnassa tai lähipiirissä tapahtuu jotain vakavaa. Ymmärrystä turvallisuuden sekä turvallisuustyön tärkeydestä riskien vähentämisessä voidaan parantaa riskitietoisuutta kehittämällä. Sillä puolestaan voidaan vaikuttaa vaaratilanteiden vähenemiseen sekä parantaa tietoa siitä, että asenne on tärkeä työkalu riskien ehkäisemisessä.

Tutkimus osoittaa, että myös ulkopuoliseen tekijään, kuten oppilaan kotioloihin tai elintapoihin liittyviä ongelmia kohdataan koulun arjessa ja ne näkyvät oppilaan koulunkäynnissä. Tutkimuksen mukaan jokin ulkopuolinen tekijä voidaan kokea ongelmallisena, sillä opettajan keinot ongelmanratkaisemiseksi ovat vähäiset. Tärkeäksi tekijäksi ulkopuoliseen tekijään liittyvien ongelmien ratkaisemisessa muotoutui opettajan tukeminen. Myös Sántin (2008) mukaan perheiden ongelmat näkyvät oppilaan koulunkäynnissä. Opettajan tukeva rooli on oppilaan kannalta merkityksellinen.

Mies- ja naisopettajien kohtaamien ongelmien kuvailut poikkesivat toisistaan. Naisopettajat puhuivat enemmän yksittäiseen oppilaaseen liittyvistä ongelmista kun taas miesopettajat kertoivat enemmän koko ryhmää, koko luokkaa tai koulua koskettavista ongelmista. Tulosten mukaan naisopettajat myös kiinnostavat enemmän huomiota oppimiseen ja käyttäytymiseen liittyviin ongelmiin. Erityisesti miehet toivat esiin yllättäviä ongelmia. Yllättävät ongelmat liittyivät äkkinäisiin riitatilanteisiin tai oppilaan elämässä tapahtuviin ennalta arvaamattomiin muutoksiin. Sen sijaan merkittäviä eroja ongelman hahmottamisessa tai ratkaisun keinoissa sukupuolten välillä ei löytynyt. Aikaisempaa tutkimusta sukupuolten välisistä eroista opettajien kohtaamien ongelmien kohtaamisesta ja ratkaisemisesta ei löytynyt. Vastakkainen näkökulma sukupuolten välisiin eroihin voidaan kuitenkin esittää. Lehtosen mukaan (2011, 67) opettajankoulutus ja koulun arki sosiaalistaa opettajia toimimaan samansuuntaisesti sukupuolesta riippumatta. Sitä, eroaako sukupuolten näkemys todella siinä, millaisia asioita opettajat ongelmana hahmottavat, voitaisiin selvittää jatkotutkimuksessa.

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, miten opettajat ratkaisevat kohtaamiaan oppilaisiin liittyviä ongelmia. Tulokset osoittavat, että erilaiset ongelmat vaativat opettajalta yksilöllistä ratkaisua. Kuitenkin joitakin ongelmien ratkaisemisen peruspiirteitä voidaan nostaa esille. Ongelman ratkaisemisesta voitiin löytää viisi vaihetta, joita ovat ennakoiminen, ongelman kartoittaminen, ongelman analysoiminen, ratkaisun keinojen löytäminen ja ongelman ratkaiseminen. Ongelman ratkaisemisessa yksi vaihe voi nousta toista enemmän esille eivätkä ratkaisun kaikki ratkaisun vaiheet välttämättä näyttäytyä jokaista ongelmaa ratkaistaessa. Tärkeänä ongelman ratkaisemisen kannalta pidettiin kartoittamisen ja analysoimisen vaihetta. Myös Greene (2009, 30) korostaa ongelman huolellisen kartoittamisen merkitystä. Ratkaisuvaihtoehtojen pohtiminen on helpompaa, kun

tiedetään, millainen ongelma on. Ohle ja Morley (1994, 3) toteavat tyypillisten koulun ongelmien ratkaisemisessa olevan analyysin ja ongelmanratkaisun hahmottamisen vaiheet. Jotta ongelma voidaan ratkaista, täytyy analysointi tehdä huolella. Huolellinen analysointi kasvattaa oikeiden ongelmanratkaisujen löytämisen todennäköisyyttä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että vanhempien rooli erilaisten ongelmien ratkaisussa on merkittävä. Ongelmia kartoitetaan ja analysoidaan yhdessä vanhempien kanssa. Yhteisesti mietitään myös sopivia ratkaisuja ongelmaan. Keskustelu on yksi käytetyimmistä ongelmien ratkaisemisen keinoista. Aina opettaja ei ole osana keskustelua vaan myös vanhempien ja lapsen välistä keskustelua käytetään ongelmien ratkaisemisessa. Myös Kyllösen (2008, 49) mukaan kodin ja koulun yhteistyötä käytetään ratkaistaessa erilaisia ongelmia. Opettajan yhteydenotot vanhempiin koskevat yleensä juuri koulunkäynnissä esiintyneitä ongelmia.

Kolmiportaisen tuen malli koettiin hyödylliseksi välineeksi opettajan kohtaamien oppilaisiin liittyvien ongelmien ratkaisemisessa ongelman kartoittamisen ja analysoinnin vaiheessa. Ongelman ratkaisemisessa sen ei kuitenkaan koettu auttavan tarvittavalla tavalla. Myös opetusalan ammattijärjestö OAJ:n selvityksestä kolmiportaisen tuen toteutumisesta voidaan löytää samansuuntaisia tuloksia. Selvityksen mukaan oppilaan oikeus tukeen ei kaikilta osin toteudu, sillä oppilaan tarvitsemia pedagogisia ja oppilashuollollisia tukikeinoja ei aina ole mahdollista antaa. Jatkotutkimuksena voitaisiin tutkia syvällisemmin kolmiportaisen tuen osallisuutta ongelmanratkaisun eri vaiheissa.

Koulun tehtävän kulttuuriperinteen välittäjänä ja osaamisperustan rakentajana arvellaan pysyvän samana myös tulevaisuudessa. Kuitenkin vaateet, joita koululle asetetaan kasvavat yhä enenevässä määrin kulttuurin pirstaloitumisen ja globaalistumisen myötä. Yksilölliset ja moninaistuvat kasvamisen- ja oppimisen tarpeet vaativat koululta mukautumista. (Välijärvi 2011, 6.) Opettajat ovat niitä toimijoita, joita yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset koskettavat. Uudenlaiset tarpeet vaativat mukautumista paitsi koululta, myös opettajalta. Tulisiko nyt valmistautua tulevaan ja tutkia, millaisia haasteita yhteiskunta asettaa opettajalle tulevaisuudessa? Ovatko opettajat valmiita haasteiden tuomien uudenlaisten ongelmien kohtaamiseen sekä ratkaisemiseen? Entä koulutetaanko luokanopettajia tarpeeksi kohtaamaan oppilaisiin liittyviä moninaisia ongelmia? Ahon (2011,191) mukaan opettajankoulutuksen olisi suuntauduttava enemmän vuorovaikutustaitoihin ja nykypäivän oppilaan kohtaamiseen.

Tietäminen, tunteminen, osaaminen ja erehtymättömyys ovat asioita, joita opettajan työhön on perinteisesti liitetty. Nykyisin työnkuvassa korostuu oppilaan ohjaaminen ja tukeminen. Oppimisen ajatellaan tapahtuvan yhä enemmän koulun ulkopuolisissa konteksteissa ja opettajan ajatellaan toimivan enemmänkin oppilaan rinnalla ohjaten oppilaasta itsestään kumpuavaa oppimisen halua. Muutokset yhteiskunnassa vaativat opettajalta irtautumista opettamisen velvoitteesta ja suuntaamaan toimintansa yksilölliseen ohjaamiseen. (Luukkainen 2004, 306.) Pedagogisen asiantuntijuuden kehittämistä koskevan hankkeen tulosten mukaan opettajasta kehittyy tulevaisuudessa moniosaaja. Sosiaaliset taidot sekä vuorovaikutuksen hallinta saavat opettajan työssä suuremman merkityksen. Opettajan rooli laajentuu osaksi moniammatillista yhteistyötä. (Jokinen, Taajmo, Miettinen, Weissmann, Honkimäki, Valkonen & Välijärvi 2013, 7.) Tutkimuksen tulokset tukevat tätä tulevaisuuden näkymää. Tulosten mukaan opettajat kokevat usein ongelmien ratkaisemisessa ammattitaitojensa riittämättömyyttä. Moniammatillista sekä kollegiaalista yhteistyötä pidetään tärkeänä tekijänä ongelmien ratkaisussa. Myös opettajan ammattitaidot ylittävät ongelmat voidaan tulosten mukaan ratkaista. Olennaista ratkaisun kannalta on kuitenkin oman osaamisen riittämättömyyden huomaaminen.

LÄHTEET

- Aho, I. 2011. Mikä tekee opettajasta selviytyjän? Väitöskirja. Tampereen yliopisto. [viitattu 27.4.2015] <http://uta32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/66711/978-951-44-7893-2.pdf?sequence=1>.
- Alerby, E., Bergman, U., Forsman, A. Hertting, K., Kostenius, C. & Öhrling, K. 2008. Lasten hyvinvointi – Näkökulmia aiheeseen. Teoksessa A., Ahonen, E., Alerby, O.M., Johanson, R., Rajala, I., Ryzhkova, E., Sohlman & H., Villanen (toim.) Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 39–46.
- Cooper, P. 2009. Setting the scene teoksessa M., Hunter-Carsch, Y., Tiknaz, P., Cooper & R., Sage. The handbook of Social, Emotional and Behavioural Difficulties. London: Continuum.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. 2007. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J., Aaltola & R., Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 159–183.
- Greene, R. W. 2009. Koulun hukkaamat lapset. Opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi. Porvoo: Finn Lectura.
- Hakanen, J. 2006. Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M., Perkiö-Mäkelä, N., Nevala & V., Laine (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos. 11–28.
- Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes P. & Sajavaara P. 2010. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Heikkinen, H.L.T. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kaltiala-Heino, R., Ranta K., Fröjd, S. 2010. Nuorten mielenterveys koulumaailmassa. [viitattu: 27.4.2015] https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66020/nuorten_mielenterveys_koulumaailmassa_2010.pdf?sequence=1
- Kumpulainen, T. (toim.) 2014. Opettajat Suomessa. Koulutuksen seurantaraportti 2014:8. [viitattu: 27.4.2015]. http://www.opi.fi/download/156282_opettajat_suomessa_2013.pdf.
- Kyllönen, M. 2008. Lapsen vai opettajan vuoksi. Teoksessa Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. T., Koironen, M-L., Husso & E., Korpinen (toim.). Tutkiva opettaja 2/2008.

Ikonen, O. & Krogerus, A. (toim.) 2009. Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Juva: PS-kustannus.

Jokinen, H., Taajamo, M., Miettinen, M., Weissmann, K., Honkimäki, S., Valkonen S., & Välijärvi, J. 2013. Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä -hankkeen tulokset. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [viitattu: 27.4.2015] <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2013/g050.pdf>

Lehtonen, J. (toim.) 2011. Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa –projektin julkaisu. Helsinki: Helsingin yliopisto. [viitattu: 27.4.2015] https://wiki.helsinki.fi/download/attachments/67220406/kirja_tasuko_web.pdf

Lindh, R. & Sinkkonen, H.-M. 2009. Koulusta selviytymisen taito. Opettajan ja oppilaan yhteinen haaste. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Lindström, K., Pahkin, K. & Vanhala, A. (2007) Opettajien työssä jaksaminen ja jatkaminen. QPS Nordic-ADW. Monitoring Age Diverse Workforce. http://www.ttk.fi/files/1985/Opettajien_tyossa_jaksaminen.PDF. [viitattu: 9.2.2015.] Työterveyslaitos.

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Lämsä, A-L. (toim.) 2009 Yhteiskunnan muutos ja elämän riskit. Teoksessa Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 21–32.

Minkkinen, J. 2011. Opettaja ja lasten hyvinvointi. Tampere: Tampere University Press. [viitattu 27.4.2015] http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66228/opettaja_ja_lasten_hyvinvointi_2011.pdf?sequence=1

Nevalainen, V. & Nieminen, A. 2010. Opettajan psykologia. Helsinki: Edita.

Ohle, N. & Morley, C. 1994. How to solve typical school problems. [viitattu: 27.4.2015] <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=49887>

Opetushallitus 2007. Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön. Moniste 7/2007. Helsinki: Opetushallitus.

Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2013. Toteutuuko kolmiportainen tuki? Selvitys Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n kyselystä oppimisen ja koulunkäynnin tukea koskevan lakimuutoksen vaikutuksista kasvatus- ja opetushenkilöstön työhön ja oppilaiden saamaan tukeen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. [viitattu: 7.4.2015.] http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Perusopetuslaki 628/1998. [Haettu 7.4.2015.] https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L_7P30

Perusopetuslaki 642/2010. [Haettu 7.4.2015.] https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L_7P30

Pehkonen, E. Tutkiva matematiikan oppiminen peruskouluissa. [viitattu: 30.3.2015.] <http://www.tieteessatapahtuu.fi/036/Pehkonen.pdf>.

Pietarinen, J., Pyhältö, K. & Soini, T. ”Jaksamista ja oppimista muuttuvassa peruskoulussa” - tutkimushankkeen (2007–2009) loppuraportti. [viitattu: 9.2.2015.] <http://www.tsr.fi/tsarchive/files/TietokantaTutkittu/2007/107110Loppuraportti.pdf>.

Pönkkö, M-L. 2009. Perheen mahdollisuudet saada lapselle ammattiapua. Teoksessa A-L., Lämsä (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 135–143.

Rajakaltio, H. 2005. Sosiaalisen pääoman kehkeytymisen ehdot kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press. [viitattu: 27.4.2015.] <http://tampub.uta.fi/handle/10024/68264>.

Rissanen, R. 2006. Fenomenografia. Teoksessa A., Saaranen-Kauppinen & A., Puusniekka 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. [viitattu: 3.5.2015] <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

Rimpelä, M., Kuusela, J., Rigoff, A-M., Saaristo, V. & Wiss, K. 2008. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa – perusraportti kyselystä 1.–6. vuosiluokkien kouluille. [viitattu: 27.4.2015] http://koulutustoimikunnat.fi/download/46848_hyvvoinnined.pdf.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. [viitattu: 3.5.2015] <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto

Saloviita T. 2013. Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Saloviita, T. 2014. Työrauha luokkaan. Jyväskylä: PS-kustannus

Sarlin, H-M. & Koivula, P. 2009. Opiskelun tuen järjestäminen käytännössä. Teoksessa O., Ikonen & A., Krogerus (toim.) Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus. 24–40.

Sullivan, K. 2011. The Anti-Bullying Handbook. 2nd edition. Los Angeles: SAGE.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Opettajat ja muu henkilökunta [verkkojulkaisu]. 2003. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 27.4.2015]. http://tilastokeskus.fi/til/ope/2003/ope_2003_2005-05-03_tie_001.html

Säntti, J. 2008. Opettajan muuttuva työ ja vastakohtaisuuksien näkökulma. Kasvatus & Aika. Kasvatuksen historiallis-yhteiskunnallinen julkaisu. [viitattu 27.4.2015] http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?page_id=86

Taajamo, M., Puhakka, E. & Välijärvi, J. 2015. Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2013. Tarkastelun kohteena alakoulun ja toisen asteen opettajat ja rehtorit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:4. [Viitattu: 3.4.2015]. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/okm04_alkuosa.pdf?lang=fi

Uusikylä, K. 2006 Koulu oppimisympäristönä. Teoksessa M., Perkiö-Mäkelä, N., Nevala & V., Laine (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos. 11–28.

Valtanen J. 2005. Ongelma ongelmaperusteisessa oppimisessa teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa – Ongelmaperusteisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä. Tampere: Tampere University Press. 211–240.

Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. 2003. Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.

Välijärvi, J. 2011. Tulevaisuuden koulu vai kouluton tulevaisuus? Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. [Viitattu 27.4.2015.] http://opetushallitus.fi/download/137953_Valijarvi_071211.pdf

Waitinen, M. 2012. Koulujen turvallisuuden edistäminen – arvoja asenteita ja lakisääteistä turvallisuustyötä. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampereen yliopisto. [viitattu: 27.4.2015] https://sataedu.fi/sites/default/files/media/kohti_turvallisempaa_oppilaitosta_2012.pdf. 42–62.

LIITTEET

Liite 1/3

Teemoittelu: Ongelman käsite luokanopettajien hahmottamana

1. Ongelman käsite
2. Ongelman tunnistaminen
3. Ongelmien kuvaileminen
 - Ongelmat osallisuus työssä
 - Ongelman taso
 - Ongelman Ilmaantumisen tapa
4. Ongelman ratkaisu

Liite 2/3

Teemat: Ongelmien piirteet

1. Yleiset ongelmat
 - Oppimisen ongelmat
 - Sosiaaliset ongelmat
 - käyttäytymisen ja työrauhan ongelmat
 - Tunne-elämän ongelmat
2. Ulkopuolisiin tekijöihin liittyvät ongelmat
3. Yllättävät ongelmat
4. Ammattitaidot ylittävät ongelmat

Liite 3/3

Teemat: Ongelmien ratkaiseminen

1. Ongelmien ratkaisuun perusperiaatteet
2. Yleisten ongelmien ratkaiseminen
 - Sosiaaliset ongelmat
 - Oppimiseen liittyvät ongelmat
 - Käyttäytymiseen liittyvät ongelmat
 - Tunne-elämän ongelmat
3. Yllättävien ongelmien ratkaiseminen
4. Ammattitaidot ylittävien ongelmien ratkaiseminen
5. Ulkopuoliseen tekijään liittyvien ongelmien ratkaiseminen